# PRZYJACIEL SZKOŁY

NR. 4 15 LUTEGO 1933 ROK XII.

## ŚWIETLICE SZKOLNE.

W artykule p. t. „Na marginesie ostatniego spisu ludności"*) poruszyłem sprawę przychodzenia z pomocą dzieciom w załatwianiu zadań szkolnych. Zaobserwowane podczas spisywania ludności wsi i miast warunki mieszkaniowe, w jakich dzieci naszych szkół przygotowują się na lekcje, popchnęły niejednego z nauczycieli, dotychczas obojętnie zachowujących się wobec potrzeb najelementarniejszych dziatwy szkolnej, do udzielenia jej doraźnej pomocy, szczególnie zaś do zrewidowania kwestji zadań domowych wogóle.

Zadania domowe, będące dalszym ciągiem pracy szkolnej, osiągają swój cel wtedy jedynie, gdy odpowiadają potrzebom nauczania i siłom fizycznym i psychicznym ich wykonawców. Anormalne wprost warunki bytowania poważnej liczby uczniów szkół powszechnych potęgują trudności w wykonywaniu zadań, a wykonywanie samo odbija się bardzo ujemnie na stanie zdrowia dzieci. O ile praca w tego rodzaju warunkach domowych trwa czas dłuższy, dla dzieci mogą wyniknąć skutki niepożądane także pod względem zdrowia psychicznego. Czas zatem najwyższy, by złu zaradzić w zarodkach a młodemu pokoleniu zapewnić możliwie najlepsze warunki domowej pracy umysłowej, o ile tylko czasy obecne na to pozwalają. Jesteśmy zgodni wszyscy pod jednym względem: nawet najintensywniejsza pomoc ze strony szkoły nie usunie wszystkich niedomagań, z jakiemi dzieci zwykle się spotykają i z któremi im codziennie borykać się wypada, pragnąc wypełniać zadania, nakładane przez szkołę, z pożytkiem dla siebie i całokształtu pracy szkolnej. Pomoc ze strony szkoły i nauczyciela może jedynie złagodzić twardy i pod innemi względami los naszych uczniów. Czyż nie warto sprawie tej poświęcić więcej uwagi w czasach obecnych, by ulżyć niedoli wycieńczonych dzieci i steranych w pogoni za kawałkiem chleba rodziców?

Akcja cała skupia się dookoła zagadnienia: J a k z a s t ą p i ć d z i e c i o m d o m r o d z i c i e l s k i c h o ć b y n a k i l k a t y l k o g o d z i n d z i e n n i e?

Odpowiedź na to pytanie znajdziemy w rozważaniu nad znaczeniem domu dla dzieci. Dom i rodzice to najbliższe otoczenie, w jakiem dziecko obraca się codziennie, to jeden z najistotniejszych

---

*) *P. S.* Nr. 5, 1932 r.

warunków jego młodocianego życia. Dom, a raczej mieszkanie, to ukochany zakątek w niezbyt szerokim jeszcze świecie dziecka, a rodzice — to ucieleśnienie wszystkiego dobra. Dziecko kocha każdy najdrobniejszy i nie przedstawiający nawet wartości przedmiot, składający się na całość mieszkania rodziców, pragnie widzieć mieszkanie w możliwie najlepszym stanie, cieszy się, gdy je upiększono, przyozdabia je własnoręcznie, zdradzając pomysły nieraz zadziwiająco oryginalne, jakkolwiek często naiwne. Mieszkanie rodziców jest dla dziecka słuchowiskiem z szerokiego świata, miejscem ciężkiej nieraz pracy, ale i kącikiem rozkoszy w chwilach radosnych dla całej rodziny, w chwilach, poświęconych zabawie i ulubionym zajęciom. Rodzice zaś, jakkolwiek wymagający od dzieci posłuchu i pracy, rozumieją doskonale życzenia swych dzieci i poświęcają wszystko dla nich.

Tak naogół przedstawia się stosunek dzieci do rodziców i domu rodzicielskiego. Pragnąc dzieciom przyjść z pomocą i zastąpić im dom, należy się zastanawiać stale nad pytaniem: Czy i o ile pewne zabiegi ze strony szkoły mają swe uprawnienie na tle stosunków dziecka do domu? Jak wszędzie bowiem, tak i w kwestji powyższej, nie można odbiegać od zasady łączenia pracy szkolnej z pracą domu, od konieczności budowania na fundamentach, jakie zakłada dom rodzicielski. Nie można pozbywać się lekceważąco pomocy, jakiej udzielić może dom, choćby najmniej do tego przygotowany. Zastąpienie dzieciom domu zatem będzie tem bardziej odpowiadało psychice dziecka, im więcej warunki, stworzone w szkole, będą równe warunkom domowym. Będzie to wówczas p r z e n i e s i e n i e m d o m u pod dach szkoły. Jest to zadanie niezbyt łatwe. Chcąc je wykonać z korzyścią dla dzieci, trzeba mieć pewne doświadczenie, nabyte w codziennem współżyciu członków rodziny lub zdobyte na drodze introspekcji w odniesieniu do własnej młodości.

Wszystkie zabiegi dookoła pracy nad dziatwą szkolną sprowadzają się do terminu „świetlica szkolna“. Szczęśliwego dokonano wyboru nazwy: nazwa mówi sama za siebie. Jeżeli zatem chodzi o lokal, to nie powinna to być klasa, lecz inna ubikacja, pięknie położona, duża, nie przypominająca klasy, tego warsztatu codziennej, mozolnej nieraz pracy. Tu nie powinno panować powietrze szkolne, raczej atmosfera czysta, odświętna. Świetlica powinna być przybrana w obrazy i kwiaty, by dzieciom pobyt w szkole możliwie jak najwięcej uprzyjemnić. Gdzie niema ubikacyj poza przeznaczonemi na umieszczenie klas, tam i każda klasa nadaje się z konieczności na świetlicę. Należycie sprzątnięta po nauce przedpołudniowej, przewietrzona, w godzinach późniejszych dostatecznie oświetlona, zastępuje z powodzeniem specjalnie na ten cel przeznaczone sale.

W świetlicy musi panować atmosfera swobodna, bez zbytnio stosowanego rygoru szkolnego. Więcej zatem, niż to się dzieje w toku normalnej nauki, pozwalamy dzieciom na poruszanie się z miejsca na miejsce, na pomaganie sobie w pracy, na zajmowanie się ulubionym przedmiotem w ściślejszem kółku rówieśników, o ile tylko poruszanie się takie nie przeszkadza innym dzieciom i nie zagraża porządkowi i dyscyplinie szkolnej. Zastrzeżenie to jest konieczne tam, gdzie świetlicą zajmuje się nie szkoła, lecz jakakolwiek organizacja charytatywna. Jakkolwiek bowiem na terenie świetlic szkolnych należałoby sobie życzyć współpracy z organizacjami miejscowemi, nie można rezygnować z nadzoru pracy organizacji ani co do zajmowania dzieci w świetlicy, czy to w formie udzielania pomocy w załatwianiu zadań szkolnych, czy to w urządzaniu zajęć, oraz w stosunku dzieci do osób dyżurujących i naodwrót. Za całokształt pracy w świetlicy i jej wpływ na dzieci zawsze odpowiedzialny jest kierownik szkoły, który dlatego powinien posiadać głos decydujący w zebraniu członków organizacji, gdy chodzi o sprawy świetlicy. W żadnym przypadku nie można dopuścić do wytworzenia się autonomji na terenie świetlicy. Łatwo bowiem stąd mogą wyniknąć szkody w zakresie karności szkolnej. Dzieci muszą wiedzieć i w świetlicy, że przebywając pod okiem osób ze społeczeństwa, podlegają kontroli ze strony kierownika czy nauczyciela. Przystępując do wyznaczania dyżurów, organizacja, zajmująca się świetlicą, powinna przedstawić kierownictwu szkoły osoby, mające pracować w świetlicy; kierownictwo zaś ze swej strony nie omieszka pouczyć osoby te o najistotniejszych zasadach pracy pedagogicznej. Od właściwego doboru osób i uświadomienia ich w traktowaniu dzieci i ich pracy w dużej mierze zależne jest powodzenie i rozwój świetlicy.

Świetlica szkolna, zorganizowana nieraz w trudnych warunkach i kierowana z braku znajomości przedmiotu i ofiarnej współpracy ze strony szerszego społeczeństwa, przez szczupłe grono osób, wymarzona przez dziatwę, pochodzącą z najbiedniejszych sfer, łatwo staje się terenem rozkładu dyscypliny szkolnej i form przyzwoitego obcowania dzieci z dziećmi. To też organizacje, które w tej tak zbożnej pracy pragną przyjść szkole z pomocą, muszą traktować swą pracę jako uczynek miłosierdzia, za który należnej zapłaty za podjęty trud spodziewać się nie mogą od dzieci, nieświadomych dobrodziejstw, jakie im wyświadcza tego rodzaju schronisko. Do obowiązków jednak kierownika szkoły należy zwracanie uwagi dzieciom, korzystającym z usług osób, z poza szkoły pochodzących, na pełną poświęcenia się dobru dzieci pracę utrzymujących ład w świetlicy. Dzieci przynajmniej życzliwem odnoszeniem się do osób dyżurujących

powinny okazywać swą wdzięczność. Ponieważ zaś, uwzględniając ciężkie położenie materjalne rodziców i nader niekorzystne warunki mieszkaniowe, do świetlicy wpuszcza się z pośród dzieci materjał pod niektórym względem nieodpowiedni, kierownik szkoły musi baczyć na zachowywanie się dzieci na terenie świetlicy. Wychodząc zaś z założenia, że świetlica jest urządzeniem, do którego tak dziatwa jak i rodzice nie mogą mieć pretensyj, aby w niej umieszczano dzieci za wszelką cenę bez względu na ich zachowanie, należy usunąć elementy, nie umiejące się podporządkowywać ogólnie przyjętym zasadom, na których odbywa się współżycie ludzi z ludźmi. Wykluczenie na pewien czas dzieci niepoprawnych działa, jak tego dowodzi doświadczenie z praktyki świetlicowej, umoralniająco tak na wykluczonych jak i na pozostających. Rzadkie tylko są przypadki trwania w uporze i dobrowolnego pozbawiania się dobrodziejstw kilkugodzinnego współżycia z rówieśnikami w atmosferze pogodnej, w zapomnieniu i oderwaniu się od szarzyzny aż nader przykrej. Dzieci wykluczone zwykle po powrocie bywają zgodnymi uczestnikami wspólnej pracy i zabawy w świetlicy i karnymi uczniami szkoły. Tak wysoko jednak cenią sobie dzieci świetlicę tam tylko, gdzie widzą pełną poświęcenia się pracę dorosłego pokolenia. To też praca w świetlicy nie może być traktowana jako wypoczynek, wymaga ona poświęcenia się całkowitego przez pewien czas. Stąd ten praktyczny wniosek, żeby ustalić tylko dyżury jedno- a najwyżej dwugodzinne dla każdej osoby, ponieważ tylko w pełni sił fizycznych i bez przeciążenia umysłu można sprostać niełatwemu przecież zadaniu w pracy świetlicowej. Każda połowicza praca nie odnosi pożytku dla dzieci i nie daje zadowolenia pracownikowi.

Świetlice szkolne, tak pożądane w obecnych czasach anormalnych, były na gruncie szkoły doniedawna nowością. Jako takie nie wszędzie jeszcze się przyjęły. A jednak wartoby pod tym względem popracować, by przyjść z pomocą najbiedniejszym dzieciom, by rodzicom ulżyć w troskach codziennego życia, by nie wypuszczać dzieci z pod wpływu szkoły, a tem samem zapewnić sobie ciągłość w pracy nad oddziaływaniem na dzieci, by, pracując na posterunku bezinteresownie, dawać przykłady i dowody poświęcania się dla innych, dla społeczeństwa i Państwa, by dzieci i społeczeństwo wychować na obywateli, uznających potrzebę i konieczność poświęcania się sprawom państwowym. Tak konieczne dziś oddziaływanie na szerokie masy w duchu państwowo-twórczym znajduje szeroki teren pracy właśnie w świetlicy szkolnej.

Rogoźno (woj. poznańskie). Aleksander Urbański.

# WYCHOWANIE
# PAŃSTWOWE, NARODOWE, OBYWATELSKIE.

Nigdy tyle nie mówiono, pisano, dyskutowano o wychowaniu młodzieży w wieku szkolnym i o różnych odmianach tegoż wychowania i to nietylko o wychowaniu tej młodzieży w szkole powszechnej, ale i średniej a — nawet i na uniwersytetach, o czem wiadomo nam z prasy codziennej — jak obecnie. Z tego widzimy, że wychowanie to ma wielkie znaczenie dla państwa, czy narodu, czy społeczeństwa, jeżeli tak baczną uwagę na nie zwraca się dzisiaj.

I cóż nazwiemy wychowaniem? Niejeden z czytelników zdziwi się tem pytaniem. Każdy z nas przecie wie dokładnie i to od ławy szkolnej, poprzez tylo- a tyloletnią pracę zawodową — co to jest wychowanie; każdy jest, był i będzie wychowawcą-pedagogiem. Pewne definicje czy określenia mają to do siebie, że w różnym czasie, w różnych okresach naszego rozwoju umysłowego lepiej, głębiej, dosadniej je rozumiemy. Dzieje się to z tej prostej przyczyny, że oprócz wiedzy fachowej i ogólnej, w jakiej dalej się posuwamy, zyskujemy i coraz to nowe doświadczenia życiowe, poddając je nietylko krytycznej analizie, ale i wyciągamy z nich pewne wnioski, które są tem bardziej wartościowe, że są nasze, że są nie obce, powtórzone. I dlatego dobrze jest, jeżeli pewne określenia, definicje itp. na pytanie: „co to jest" powtórzymy, a przez to zapewne i pogłębimy.

Wychowaniem nazwiemy: wszczepianie, oddziaływanie, wpływanie pokolenia starszego na pokolenie młodsze, a to w tym celu, aby w tem młodszem pokoleniu obudzić, zaszczepić, rozwijać a wreszcie i rozwinąć te stany moralne, umysłowe, fizyczne itd., które konieczne są dla dalszego rozwoju danego społeczeństwa i to społeczeństwa jako całości. Cel wychowania ma charakter wybitnie społeczny, socjalny. Człowiek pierwotny, wystarczający sam sobie, nie miał kogo wychowywać, ale kiedy zaczął się człowiek skupiać w gromady i to dla różnych celów, już dla osiągnięcia tychże musiał odpowiednio wpływać jeden na drugiego, wszyscy na jednego itd. Uczy i przekonywuje nas o tem historja prawa dokładnie. I dzisiaj (jak nigdy przedtem) widzimy ten nadmiar usiłowań „starszego pokolenia" w kierunku wszczepiania, oddziaływania, wpływania itd. na młodsze pokolenie. Czyni to „starsze pokolenie" w tym celu, by mogło nadal istnieć, rozwijać swe zdolności, tak duchowe jak i fizyczne itd. I wiąże i spaja wszystkie jednostki tego społeczeństwa temi wiązadłami, któremi są: religja, język, literatura, filozofja, sztuka, zwyczaje, obyczaje, pojęcia moralne, polityczne itd. Te wiązadła — to twory, zdobyte przez społeczeństwo przez wieki całe, i z tych to wiązadeł wy-

pływają ideały: moralne, umysłowe, społeczne, fizyczne itd. i do tychże ideałów nietylko „starsze pokolenie“ chce zbliżyć, ale je wszczepić i je zrealizować.

Społeczeństwo, w którego interesie odbywa się wychowanie, to Państwo Polskie. Ale granice Państwa Polskiego, oznaczone częściowo traktatem wersalskim z dnia 28 czerwca 1919 r. z pewną korekturą granic po plebiscytach i traktatach późniejszych, zamieszkują stale następujące narodowości: Polacy około w 70%, Rusini około w 14%, Żydzi około w 7%, Białorusini około w 4%, w tej samej ilości mniej więcej Niemcy, a około 1% przypada na Rosjan, Litwinów, Czechów, Tatarów, Cyganów itd. Z powyższego przedstawienia widzimy, że w Polsce przewagę mają Polacy, dlatego też Polska jest państwem narodowem polskiem i to bardziej zwartem, niż sąsiednia Rumunja, mająca około 40% innych narodowości lub Czechosłowacja, w której mieszkają w wielkiej liczbie Rusini przykarpaccy, Słowacy, Niemcy itd.

Cóż łączy tych ludzi „stale osiadłych“ na obszarze Polski? Łączą ich i spajają w jedną całość wspólne cele na platformie *obywatelstwa*, to jest właściwego stosunku do władzy państwowej. Obywatelstwo łączy ich z państwem jako przynależnych, poddanych tegoż — nawet wtenczas, kiedy mieszkają i poza granicami państwa. Przekroczonoby granicę niniejszego artykułu, gdybyśmy chcieli wymieniać sposoby nabycia czy utraty obywatelstwa; tutaj zaznaczamy tylko, że sprawy te uregulował dodatkowo traktat wersalski z dnia 28 czerwca 1919 r., osobna ustawa z dnia 20 stycznia 1920 r. oraz konstytucja z dnia 17 marca 1921 r.

Po przypomnieniu, co nazywamy: wychowaniem, państwem, państwem narodowem, kogo nazywamy obywatelem, zastanówmy się teraz, *kto przedewszystkiem oddziaływa, wpływa* — poza rodziną odpowiednio uświadomioną, otoczeniem i środowiskiem (które może być różne), na młodsze pokolenie w tym duchu, jak wyżej przedstawiliśmy? To — „starsze pokolenie“ to przedewszystkiem wychowawcy. Oni wprowadzają i wykonywują pod okiem władz szkolnych ustawę szkolną jakoteż oparte na tej ustawie i z duchu jej wypływające rozporządzenia, zarządzenia itp. Ustawa ta uchwalona została przez przedstawicieli narodu w dniu 11 marca 1932 r. w myśl art. 2 konstytucji.

Rozważmy teraz, o jakiem wychowaniu mówi ta ustawa, czy o państwowem, narodowem, obywatelskiem czy może innem.

We „Wstępie“ czytamy, że ustawa ta wprowadza zasady ustroju „które mają Państwu ułatwić organizację wychowania... na świadomych swych obowiązków... obywateli Rzeczypospolitej“, a w art. 11 zaś — że szkoła ma za zadanie dać „potrzebne ogółowi obywateli jednolite podstawy wychowania... oraz przygo-

wanie społeczno-obywatelskie.“ Jeszcze w art. 19 czytamy, że szkoła ma nawet „przygotować ją (młodzież) do czynnego udziału w życiu zorganizowanego w ramach państwowych społeczeństwa“ — ale ten artykuł jest już w dziale szkolnictwa ogólno-kształcącego. Obok wyrazu „Państwa“ — użyto w „Wstępie“ wyrazu „Rzeczypospolita“ a więc pojęcia ściśle prawnego, określającego formę ustroju tego „Państwa“ tj., komu przysługuje pełnia władzy. Ta pełnia władzy w Polsce przysługuje całemu ogółowi obywateli i ten ogół obywateli jest „suwerenem“, a wykonywuje tę władzę pośrednio przez swych przedstawicieli w ciałach ustawodawczych (art. 2 i 3 konstytucji).

Mając teraz przed oczami wyżej przytoczone pojęcia prawnopubliczne, zastanowimy się, jakie wychowanie młodzieży szkolnej dać mamy.

Jeżeli ustawa wyżej wymieniona ma „Państwu ułatwić organizację wychowania“, więc musi ono być „państwowem“ (w szerokiem tego słowa znaczeniu), t. zn. muszą wychowawcy oddziaływać, wpływać na młodzież w tym kierunku, by otaczała to „Państwo“ coraz większą czcią, szacunkiem jako całość, jako coś konkretnego, co łączy i spaja wszystkich mieszkańców, zamieszkałych w tegoż „Państwa“ granicach. Ta cześć — ten szacunek (powiedzmy szczerze) leży w granicach uczucia, odczucia. Rozumieją to doskonale ci, którzy przed uzyskaniem niepodległości żyli w ramach obcej państwowości, tęsknili do tego, czego jako „naród“ nie mieli. I to wychowanie państwowe musi objąć całą młodzież, będącą w szkołach bez względu na to, do jakiej narodowości należy. Nazewnątrz ta cześć, ten szacunek musi okazywać się poszanowaniem godła państwowego, sztandarów o barwach państwowych, głowy Państwa, znajomością poprawnego śpiewania hymnu narodowego, braniem czynnego udziału w uroczystościach państwowych, urządzanych kilka razy w ciągu roku szkolnego. Uroczystości szkolne w dniu święta państwowego nie mają być tylko dniem wolnym od nauki: muszą zostawić ślad głębszy. A pozostawią głębszy ślad, jeżeli wychowawca wykorzysta treść tych uroczystości do dalszych pogadanek, rozmów i tematów do wypracowań pisemnych itd. Każdy wychowawca winien mieć przed oczami Stany Zjednoczone. W tym kotle czterdziestu ośmiu stanów są obywatelami nietylko różne narodowości ale i różne rasy. Te narody, te rasy są złączone nazewnątrz czcią i szacunkiem dla sztandaru gwiaździstego, do hymnu państwowego, związani znajomością większą lub mniejszą języka państwowego itd. W Ameryce zaprowadzono ceremonje ze sztandarem przed rozpoczęciem nauki szkolnej, a to w celach wyżej przytoczonych.

Poprzednio przedstawiliśmy, że Polska, mając procentowo najwięcej Polaków — jest państwem „narodowem“, wobec czego i wychowanie młodego pokolenia musi być narodowe, oparte na dokładnej znajomości przeszłości i teraźniejszości historji narodu polskiego. Ze znajomości tej trzeba wyciągnąć właściwe momenty wychowawcze. Tu przychodzą wychowawcy w pomoc nauczanie historji i cele nauczania tego przedmiotu, wyliczone w programie ministerjalnym. Jeżeli wychowawca podaje fakty historyczne, przedstawia zdarzenia z dziejów narodu polskiego — a nie wyciąga nauki, nie obudza uczuć patrjotycznych, narodowych, nie potęguje ich, nie kształci woli, którąby — jak przyjdzie konieczność — w czyn się zamieniła, celu nie osiąga. Program wyżej przytoczony poleca uczyć o przeszłości, teraźniejszości i przyszłości narodu. Któż z wychowawców przewidzieć może, jaka będzie przyszłość; nikt prorokiem nie jest. Ale o jednem musimy pamiętać: przyszłość wypłynie z teraźniejszości, a zrozumie przyszłość ten lepiej, kto zna dobrze teraźniejszość. Z długoletniej praktyki wiem, że czasy obecne, zdarzenia ostatnich lat, ludzie wybitni, tworzący historję — nie są znani młodzieży tak, jak na to zasługują. Wychowawca winien i o tem pamiętać, że „wielka wojna“ jeszcze się nie skończyła, że skutki jej są i będą głębokie w pojęciach politycznych, etycznych, moralnych, religijnych, prawnych, społecznych, ekonomicznych itd., na co patrzymy już dzisiaj w wielu krajach i państwach. Ta wojna nie jest jedną z tych, o których uczyliśmy się na ławach szkolnych, a które przedstawiały się w ten sposób, że po wojnie państwo zwycięskie zabrało taki kawałek z obcego państwa, nałożyło kontrybucję i ściągnęło ją itd.

Po wojnie światowej następuje przewartościowanie wszelkich wartości. Jeszcze przed kilku laty były rzeczypospolite w Europie demokratyczne, pośrednie, parlamentarne, które dziś w związku z ogólnym prądem do wzmocnienia władzy rządzącej przeistaczają się w praktyce na typ rzeczypospolitych tylko konstytucyjnych. Mówiąc o wychowaniu narodowem, trudno nie wspomnieć o okólniku Ministerstwa W. R. i O. P. w sprawie nadawania nazw szkołom powszechnym, który głosi, że „nazwa szkoły winna być hasłem, pod którem kształtuje się jej duch i urabia charakter wychowanków“. Wiele szkół zarzuca swą nazwę, oznaczoną tylko numerem, a przyjmuje tytuł — „imienia X. X.“. I na tem koniec. Osoba ta, której nazwę szkoła przybrała, winna być właśnie ideałem w wychowaniu młodzieży — a nietylko ozdobą, napisem.

Ale najważniejsze jest — sądzę — wychowanie „na świadomych swych obowiązków obywateli Rzpltej“ — „przygotowanie obywatelsko-społeczne“. O ile wychowanie państwowe

i narodowe leżały w sferze uczucia, odczucia, większego lub mniejszego nastroju psychicznego, emocji, o tyle wychowanie obywatelskie jest właściwem wychowaniem. W konstytucji w rozdziale V „Powszechne obowiązki i prawa obywatelskie“ wyliczone są przedewszystkiem „obowiązki“: wierność dla Rzpltej, szacunek i przestrzeganie konstytucji i innych obowiązujących ustaw i rozporządzeń władz państwowych i samorządowych, służby wojskowej, ponoszenia ciężarów i świadczeń publicznych, ustanowionych na podstawie ustaw itd. itd. Nie wystarcza bowiem, by w nauce o Polsce współczesnej, kiedy mowa o konstytucji, wyuczyć młodzież, jakieto w przyszłości będą na niej ciążyć obowiązki obywatelskie, bo to byłyby tylko słowa, a wiemy, że słowa „uciekają“, ale trzeba tę młodzież wdrożyć do tych obowiązków już w szkole, a więc u niej te obowiązki „wszczepiać, na nią oddziaływać i wpływać“. Do tego służą znakomicie różne organizacje na terenie szkoły o charakterze ogólno-państwowym, obywatelskim, jak np. Liga Obrony Pow. i Przeciwgaz., Liga Rzeczna i Morska, Koło Floty Narodowej, Liga Obrony Kresów, Polski Czerwony Krzyż itd. itd. Młodzież, należącą do tych organizacyj, wdraża się do wykonywania obowiązków w interesie ogółu dla ogółu, a tem samem i w interesie swoim. Jest to początek. Życie późniejsze te obowiązki rozszerzy, pogłębi na tych nawykach, przyzwyczajeniach, jakie wyniesiono ze szkoły.

Te nawyki, te przyzwyczajania się do spełniania obowiązków dla całości, wejdą zczasem w konieczność. Gdyby ktoś później nie wypełnił tej lub owej konieczności, tych lub owych obowiązków, będzie do tego zmuszony. I tu w tym ewentualnym przymusie widzimy różnicę między wychowaniem państwowem, narodowem a obywatelskiem. Bez względu na narodowość, każdy obywatel Polski musi być i państwowcem, a przedewszystkiem obywatelem. I dlatego to ustawa o ustroju szkolnym używa nie jeden raz wyrazu: „obywateli“, „obywatelom“, „obywatelskie“. Przez to podkreśla najwyraźniej, o co jej chodzi, o jakie „ułatwienia organizacji wychowania“. Wychowawcy winni sobie z tego zdawać dokładnie sprawę, jeżeli mają w swym oddziale młodzież innej narodowości. Trudno wymagać, by np. Rusin czy Niemiec — o ile uczęszcza do polskiej szkoły — był narodowcem polskim. Ale musi być obywatelem polskim, i to lojalnym. Niech nie łudzi się wychowawca, że uda mu się tego lub owego „przerobić“ na Polaka.

Niech tylko ten lub ów uczeń innej narodowości ma szacunek, lojalizm, wierność dla Rzpltej., jak wymaga konstytucja, i te zalety należy mu wpoić i w tym duchu pokierować jego wychowanie; sądzę, że to wystarczy. Art. 109 konstytucji najwy-

raźniej głosi, że każdy obywatel ma prawo zachowywania swej narodowości i pielęgnowania swej mowy i właściwości narodowych itd.

Tych kilka uwag w tej tak ważnej materji winien przedewszystkiem rozważyć kierownik szkoły, doprowadzić i ugruntować swą akcję w tym kierunku tak, by być w zgodzie z konstytucją, ustawą i sumieniem.

O wychowaniu społecznem pomówimy w następnym artykule.

Kraków. Dr. Franciszek Kulański.

# ORGANIZACJA PRACY W ODDZIALE PIERWSZYM SZKÓŁ 7-, 6-, 5- i 4-KLASOWYCH.

(Wskazówki, podane w N-rze 5 Dziennika Urzędowego Ministerstwa W. R. i O. P. z dnia 30 lipca 1932 r. a opracowane przez autora pod względem psychologicznym, dydaktycznym i pedagogicznym.)

## II.

Poznawanie swoistych cech życia dziecka w danem środowisku, cech, które wpływają na bieg kształcenia i wychowania.

Na pojęcie środowiska składa się:

miejsce stałego przebywania przez większą część dnia i przez noc — miejsce, gdzie się sypia, ubiera, jada, bawi, pracuje, choruje, obcuje swobodnie z domownikami, przyjmuje się gości, gdzie się rządzi i gospodarzy; miejsce, rozpatrywane pod względem urządzenia i wyglądu, warunków higjenicznych i estetycznych samego mieszkania i sprzętów (mebli, naczyń itd., ich rodzaju, jakości, wyglądu: nędzny, biedny, dostatni, zamożny, bogaty itp.);

ludzie, z którymi dziecko stale lub najczęściej przebywa, ich wiek, płeć, ilość, poziom umysłowy i moralny (zapatrywania, przekonania i uczucia, objawiające się w słowach i w postępkach), ich zajęcia oraz ich rola w stosunku do dziecka.

Swoiste cechy życia dziecka: potrzeba opieki i dozoru ze strony osób starszych w sprawach pożywienia, snu, odzienia, zabaw, prac; uczenie dziecka kierowania sobą: poddawanie mu pobudek i pomysłów, kierowanie niem przez rozumne i umiejętne (powściągliwe ale stanowcze) nakazy i zakazy, liczące się z nachyleniami i odchyleniami właściwemi psychice dziecięcej; dziecięca potrzeba zabawy, towarzystwa, wesołości i moralnego spokoju w atmosferze pogody, zgody, życzliwości, serdeczności, ufności i odpowiedniej swobody.

Rozmowy z dzieckiem:

a) co do treści: o zajęciach, zainteresowaniach, upodobaniach;

b) co do sposobu: swobodne, życzliwe, dyskretne, oględne, uczciwe;

c) co do czasu: stałe i przygodne, okolicznościowe (w przerwach między lekcjami, na przechadzce, na wycieczce, w gościnie...)

Zetknięcie się z rodzicami i opiekunami: w szkole (na konferencjach i wywiadach) i poza szkołą (w domu lub w towarzystwie, na zebraniach, zabawach, wycieczkach itp.) oględne i delikatne zasięganie u nich wiadomości lub informowanie ich o dziecku dla lepszego, bardziej skutecznego postępowania z niem w domu i w szkole przez należyte współdziałanie; wymiarkowywanie poziomu umysłowego i moralnego oraz charakteru rodziców lub opiekunów dziecka z ich wyglądu, postawy, zachowania się i postępowania, z ich sposobu myślenia i wyrażania się.

Zetknięcie się ze środowiskiem domowem przez przygodne odwiedziny albo przez stałe bywanie wskutek towarzyskiej znajomości; poznanie moralnych, higjenicznych i estetycznych warunków, w jakich dziecko stale przebywa, dla lepszego, skutecznego postępowania z niem i zbliżenia się do niego — a nie gwoli ciekawości i krytykowania wobec innych lub samego dziecka, przed którem nigdy swoich (ewentualnie ujemnych) wrażeń i sądów o jego domowem środowisku zdradzać nie należy.

Przystosowanie dzieci do elementarnych wymagań kulturalnych:

przez pouczanie o korzyści (cielesnej i materjalnej) odpowiednich nawyków i o szkodliwości przeciwnych;

przez wyrabianie odpowiedniego postępowania i zachowania się, przypilnowując i przyniewalając dzieci.

Elementarne wymagania kulturalne:

1). czystości ciała i ubrania, jako sprzyjającej zdrowiu, dającej wygląd estetetyczny i budzącej życzliwość w bliźnich; (mycie i czyszczenie).

2) ładu w rzeczach, książkach itp., jako sprzyjającego ich trwaniu i ułatwiającego korzystanie z nich dzięki umieszczeniu każdej rzeczy we właściwem miejscu i we właściwy sposób, przez co zaoszczędzony bywa czas i ułatwione zapamiętanie; przez odpowiednie obchodzenie się z rzeczami (branie do ręki, kładzenie, wieszanie, stawianie, wyjmowanie, wkładanie itp.) zachowuje się rzecz w dobrym wyglądzie, używalnym zgodnie z propagowaną ideologją oszczędności.

3) co do zachowania się i postępowania względem i wobec przełożonych, kolegów, przepisów, budynku i sprzętów szkolnych: uszanowanie (ukłon należyty), posłuszeństwo, prawdomówność, zaufanie, życzliwość, zgodliwość, uczynność; przestrzeganie, szanowanie, oszczędzanie: nie walać, nie brudzić, nie plamić, nie rżnąć, nie łamać, nie tłuc, nie obijać (muru), nie drzeć (książek), nie gubić, nie przywłaszczać sobie. Przywiązanie do budynku szkolnego, jako do świątyni wiedzy (miejsca życia koleżeńskiego, uroczystości i zabaw szkolnych).

4) co do zbiorowego życia: współpracy i wspólnej zabawy; poskramianie pychy, tłumienie próżności, zawiści, samowoli, wygodnictwa i lenistwa; podporządkowywanie się postanowieniom zwierzchności i większości dla ogólnego celu; poczucie wspólnoty, solidarności i honoru grupy społecznej; grzeczność i względność jednych dla drugich: nie napastować, nie poszturchiwać, nie bić, nie zabierać cudzych rzeczy, nie przeszkadzać, nie skarżyć, nie oczerniać, nie zdradzać itp.

5) co do pracy w szkole: jednostkowej i zbiorowej; przyzwyczajanie do tego, żeby praca wykonywana była samodzielnie, starannie i terminowo a zgodnie i ochoczo przy pracowaniu zbiorowem; dawać dzieciom podnietę do pracy przez przykład, zainteresowanie i pobudzenie ambicji, i dawać odpowiednie warunki pracy: wygodne miejsce, czas dostateczny i nastrój spokoju, swobody.

Poznawanie indywidualnego rozwoju dzieci.

Rozwój indywidualny (osobniczy) pod względem fizycznym (przyrost i rozrost) i pod względem umysłowym (wzmożenie się, spotęgowanie władz umysłowych i powiększenie wiadomości i umiejętności).

Wiadomości o rzeczach dotyczą przedmiotów i odnośnych czynności, obejmujących następujące ich kategorje: zabawy i rozrywki, prace (narzędzia, materjały), władza, walka (obrona i napaść), pożywienie, odzienie, mieszkanie, lokomocja, komunikacja (przenoszenie się z miejsca na miejsce i porozumiewanie się), przedmioty koniecznej potrzeby, wygody i ozdoby; przedmioty, miejsca i czynności, odnoszące się do wiedzy, wiary i sztuki (uczelnie, pracownie, księgozbiory, przyrządy, przybory, obserwacje, badania, eksperymenty); świątynie (naczynia, obrazy, szaty, symbole, obrzędy); muzea, galerje, sale teatralne i koncertowe (obrazy, rzeźby, sztuki sceniczne, kompozycje muzyczyne; wystawy, przedstawienia, koncerty).

Wiadomości o ludziach dotyczą rozróżnień, jakie między nimi czynimy ze względu na ich wiek, płeć, pochodzenie (antropologiczne, geograficzne i społeczne), stan posiadania (materjalny, fizyczny i psychiczny), wartość (biologiczna i psy-

chologiczna), zawód, stanowisko, rolę i wzajemny stosunek funkcjonalny: np. niemowlęta, dzieci, podrostki, młodzież, dorośli, starzy, wiekowi; starsi, rówieśni, młodzi; dziewczęta — chłopcy: podlotki, podrostki, panny, dziewice, kawalerowie, młodzieńcy, kobiety, mężczyźni, baby, chłopy; biali, kolorowi (rasy czarnej, czerwonej, żółtej), Europejczycy, Azjaci itd., południowcy, północni, Słowianie, Germanowie, Semici, Polacy, Niemcy, Francuzi itd.; magnaci, szlachta, mieszczanie, chłopi, burżuazja, proletarjat; bogaci, zamożni, biedni, ubodzy, nędzarze; zdrowi, mocni, silni, chorzy, słabowici, ułomni, kalecy; wykształceni, oświeceni, zdolni, inteligentni, półwykształceni, nieoświeceni, ciemni, półinteligentni; dzielni, płodni, wytrzymali, wytrwali, odporni, niedołędzy, jałowi, niewytrzymali, wątli; uzdolnieni, utalentowani, genjalni, tępi, matołkowaci, idjoci; dobrzy, źli; kapłani, żołnierze, nauczyciele, kupcy, rzemieślnicy, przemysłowcy, urzędnicy, sędziowie, adwokaci, lekarze, artyści itd.; papieże, arcybiskupi, biskupi, proboszczowie, wikarjusze, generałowie, pułkownicy, majorowie, kapitanowie itd.; przełożeni i podwładni, zwierzchnicy i koledzy; mężowie i żony, rodzice, dzieci, rodzeństwo; obcy, znajomi, krewni, domownicy; przyjaciele, przeciwnicy, wrogowie; cudzoziemcy, rodacy, ziomkowie, krajanie; właściciele, dzierżawcy, lokatorowie, sublokatorowie, podnajemcy; rządzący i rządzeni; niezależni i zależni itp.

Wiadomości, dotyczące otoczenia, obejmują wogóle osoby, przedmioty i miejsce, wśród których i w którem się przebywa. Tutaj chodzi tylko o terytorjalne pojmowanie otoczenia bezpośredniego (najbliższego) i pośredniego (dalszego), przyczem odnośne wiadomości muszą obejmować nazwy i wygląd miejsca, budynku i miejscowości; w zakresie tych zasadniczych pojęć wchodzą tu w grę następujące rozróżnienia: miejsce (mieszkanie, szkoła, izba, pokój, komnata, sala, ulica, plac, droga, nadbrzeże itp.), budynek (chata, domek, dom, kamienica, willa, pałac, zamek, świątynia, fabryka, gmach urzędowy itp.), miejscowość (wioska, wieś, osada, mieścina, miasteczko, miasto, stolica; krajobraz urozmaicony, piękny, jednostajny, brzydki, wesoły, smętny; wzgórza, lasy, jeziora, rzeki, pola, łąki, sady, ogrody; równiny, piaski; położenie geograficzne: w górach, na nizinach, nad morzem; kraj, część świata).

Rozwój moralny obejmuje 1) pojęcia etyczne dobra i zła, oparte na sumieniu i honorze, — na podstawach religijnych i społecznych, 2) pojęcia prawne sprawiedliwości, słuszności i własności, oparte na wrodzonych nachyleniach psychicznych do postępowania altruistycznego i do trzymania się ustaw, przepisów, rozporządzeń itp., 3) uczucia i odczucia dodatnie (miłości, przy-

wiązania, życzliwości, przyjaźni, poważania, czci, współczucia, litości, wstydu itd.), wpływające na odpowiednią ocenę własnych i cudzych postępków, 4) akty woli, w skład których wchodzą: pobudki szlachetne i rozumne, postanowienia przemyślane i mocne (wytrwałe, nieugięte) i postępki obyczajne, odważne, bohaterskie... Miarą moralnego rozwoju wogóle (pod względem umysłowym, uczuciowym i woluntalnym) jest jakość i siła owych pojęć (zasad, maksym, reguł itp.), uczuć i pobudek, jakie przy każdem świadomem działaniu człowieka w grę wchodzą.

Poznawanie rozwoju dziecka odbywa się najlepiej i najłatwiej przez 1) umiejętne obserwowanie jego zachowania się i postępowania (słowem i czynem) względem osób, rzeczy, miejsc i czynności (np. udziału w lekcjach i wykonania zadań). Zwłaszcza obserwowanie dzieci przy zabawach dostarcza wiele materjału charakterologicznego, jeśli śledzić w co, jak, w jakiej roli, z kim, gdzie i kiedy dziecko zwykło się bawić. 2) przez wywiady (ustne a później i pisemne, najlepiej siedmiopunktowe, przyczem w grę wchodzi nietylko treść odpowiedzi, ale także ich językowa jakość: słownikowa, gramatyczna i stylistyczna); przez 3) testy (próby: umysłowe, uczuciowe i woluntalne), 4) przez zdania (opinje) osób innych (domowników, nauczycieli i współkolegów), stykających się z danem dzieckiem w różnych okolicznościach jego domowego, szkolnego i publicznego życia.

Bieg kształcenia i wychowania może być albo normalny, albo opóźniony, albo przyspieszony.

Kształcenie, polegające na przyswajaniu dziecku istotnych i płodnych wiadomości z rozmaitych dziedzin prawdy, dobra i piękna oraz na wyrabianiu w niem umysłowych umiejętności należytego (gruntownego) i samodzielnego nabywania i zastosowywania tychże, bywa opóźnione, jeżeli dziecko wskutek ciemnoty i ubóstwa, panującego w jego otoczeniu domowem, lub wskutek zaniedbania przynosi zbyt mały zasób wiadomości, co zmusza nauczyciela do zaczynania *ab ovo* i ograniczenia materjału albo jeżeli wskutek fizycznej wątłości (choroby, bezkrwistości, ułomności itp.) lub umysłowej nieudolności dziecko nie może podołać wykonywaniu wszelkich procesów umysłowych, związanych z przyswajaniem sobie przepisanego materjału, co zmusza nauczyciela do posuwania się naprzód powoli, cofając się i zatrzymując gwoli utrwalenia i wytłumaczenia.

Obfitość przyniesionego z sobą zasobu wiadomości dzięki oświeconemu i zamożnemu otoczeniu, albo wrodzona pojętność i pragnienie wiedzy spowodują przyspieszenie biegu kształcenia, napełniające zawsze i ucznia i nauczyciela radością.

Wychowywanie, polegające na wyrabianiu w wychowanku przez słowne i czynnościowe środki wychowawcze takich umysłowych, uczuciowych i woluntalnych nachyleń i odchyleń psychicznych, żeby wynikające z nich jego zachowywanie się i postępowanie było zawsze zgodne z nakazami etyki, logiki i estetyki, opóźnia się, gdy jest utrudnione przez zły przykład lub zaniedbanie w domu (niechlujstwo, prostactwo, złodziejstwo) albo przez wrodzone braki dziecka w jego strukturze psychicznej pod względem pojmowania, uczuwania i chcenia.

Poznań. Dr. Stefan Frycz.

# SPÓJNIKI W UŻYCIU DZIECI.

## II.

3. Spójnik „więc“ w użyciu dzieci. Spójnikiem „więc“ posługujemy się we wnioskowaniu bezpośredniem, empirycznem i logicznem. Zdanie: „Gromadzą się chmury, więc będzie padał deszcz“ jest przykładem wymienionej postaci wnioskowania; celem empirycznego „bo“ w mowie jest wyjaśnianie skutku — przyczyną, celem zaś empirycznego „więc“ jest wyjaśnianie przyczyny — skutkiem. Te dwa rodzaje rozumowania, realizowane w języku zapomocą spójników: „bo“ i „więc“ odbywają się zatem bez przesłanek, koniecznych w pełnej — sylogistycznej — dedukcji; z jednego faktu wnoszą bezpośrednio o drugim, stwierdzając ich związek realny, przyczynowo-skutkowy. Zarówno „bo“ („ponieważ“) jak i „więc“ („przeto“ itp.) spełniają (prócz wymienionej roli) funkcję logiczną w mowie dorosłych. Pierwszy spójnik implikuje rację danemu następstwu, drugi odwrotnie: następstwu — danej racji; np. „Połową 6 jest 3, bo 6 jest sumą dwu trójek“ i „6 jest sumą dwu trójek, więc połową 6 jest 3“. Podobna wymienność zachodzi w sferze faktów: „Będzie padał deszcz, bo gromadzą się chmury“ i „Gromadzą się chmury, więc będzie padał deszcz“.

W ujęciu dzieci „więc“ oznacza zwykłe — najczęściej czasowe — następstwo konkretnych tj. nieuogólnionych faktów lub sądów, nie zaś wynikanie logiczne, jak u nas. To możliwe jest tylko w sferze autonomicznych idei i ogólnych poglądów na rzeczywistość, których dziecko nie posiada. Nie jest ono uzdolnione do psychicznego procesu wyczuwania konieczności związku nietylko logicznego, ale i empirycznego. Mówiąc: „Józio zgubił pióro, więc płacze“, odtwarza z obserwacji towarzyszące sobie zjawiska, czynności, stany itp., ale w jego świadomości nie zachodzi akt przeświadczenia o konieczności wynikania genetycznego jednych czynności, zjawisk itd. z drugich.

Uderzyła mię w wypowiedziach dziecięcych przewaga błędnych zastosowań spójnika „więc", który najczęściej w sensie „bo" występuje. Stąd wnosimy, iż „bo" jest najpopularniejszym spójnikiem u dzieci. Np. „Głowa mię boli, więc że biegałam i się zmęczyłam", „Marysia była niegrzeczna, więc że się nie bawiła" itd. Inne ujęcia zdarzają się rzadziej: „Dziewczynka robiła robotę, więc (ale) nie miała nożyczek", „Słońce świeci, więc aby było ciepło" itd. Fakty nagromadzania spójników są liczne (powyższe przykłady) i świadczą o niezdolności dzieci (do 11 r. życia) do poprawnego operowania spójnikami wynikowemi. To samo stwierdzają zestawienia, np.: „Na dworze jest pochmurno, więc (= i) wiatr wieje", „Mamusia kupiła Zosi balon, więc (= i) balon pękł".

Jeszcze błędniej przedstawia się arytmetyczne rozumowanie dziecięce: „2 więcej 2 jest 4, więc... jest 6, jest 7, jest prawda, 4 : 2 jest 2, bo jest dobrze wyliczone, $2+2=4$, $4 \times 1=4$ itd. Jak widzimy, dzieci niejednokrotnie wymieniają dowolne liczbowe operacje, niezwiązane bezpośrednio z przedłożonym im sądem arytmetycznym, lub też podają racje psychologiczne. Motywy psychologiczne i zestawienia występują liczniej u dziewcząt.

4. Spójniki przeciwstawne u dzieci. Warunkiem poprawnego operowania spójnikami niezgodności jest znajomość i stosowanie w myśleniu prawa przyczynowości. Musi się dobrze władać regułą empiryczną, by móc ująć jej wyjątek. To ujmowanie jest skomplikowanym procesem psychologicznym, wymaga bowiem zdolności do sprawnej dedukcji faktów. Tylko w tym wypadku, gdy się umie poprawnie i szybko wnioskować i operować „więc" empirycznem, można dostrzec sprzeczność faktu, niezgodnego z ogólnym obiegowym sądem, w którego zakres wchodzi.

Jeśli dziecko nie potrafi objektywnie wiązać obserwowanych zjawisk w związki przyczynowo-skutkowe, nie jest tem samem zdolne do uchwycenia sprzeczności empirycznej. Poprawne władanie spójnikami przeciwstawnemi pociąga za sobą poprawne operowanie spójnikami przyczynowemi i wynikowemi. Piaget stwierdził, iż dopiero w 13 r. życia dzieci używają poprawnie spójników przeciwstawnych w 90—100%. Najbardziej zrozumiały dla dzieci jest spójnik „ale", używany przez nie już od 7 r. życia. Jego popularność pochodzi stąd, iż wyraża poczucie sprzeczności domyślnej i uczuciowej, nie zaś realnej i wyraźnej — to znaczy: nie wskazuje na wyjątkowe zdarzenia, czynności, zmiany itp., ale przypuszcza możliwość współistnienia sprzecznych z sobą aktywności i zjawisk. Ponadto „ale" jest bardzo pospolite w języku dorosłych. Dziecko nie wnika w realną i logiczną stronę niezgodności, lecz konkretnie i powierzchownie ją ujmuje; posiada jedynie intuicję sprzeczności indywidualnych faktów, które według niego nie idą

„w parze“ (Piaget), lecz kłócą się z sobą, co się odbija w przeżyciu jego, zwanem uczuciem niezgodności. Zatem w sensie „ale“ ujmują dzieci inne — mniej więcej znane im — spójniki przeciwstawne, np. „Słonko świeci, pomimo że (= ale) wiatr wieje“.

Często w innych znaczeniach pojawiają się spójniki niezgodności: „Dziewczynka płakała, pomimo że (= bo) mamusia ją biła“, „Słońce świeci, pomimo że, aby było ciepło, aby ludzie siali“ itp. Zdarzają się i odwrócenia: „Deszcz pada, chociaż (= ale) jest ciepło“, zamiast: „Jest ciepło, chociaż deszcz pada“. Objawem niezrozumienia sprzeczności realnej jest częste nagromadzanie spójników oraz zestawienia: „Dziewczynka szła do szkoły, jednak ale była chora“, „Dziewczynka upadła, pomimo że (= i) szła, pomimo że (= i) piła wodę“ itp. Wyraźnie działa u dzieci tendencja operowania niezrozumiałemi spójnikami w sensie więcej zrozumiałych, co niejednokrotnie się objawia w postaci wspomnianego nagromadzania spójników. Wiele wypowiedzi dziecięcych zawiera motywacje psychologiczne, np.: „Deszcz pada, chociaż nie mam parasola, jest święto“ itp.

Wnioski pedagogiczne. Z badań wynika, że dzieci w pierwszych latach nauczania naogół błędnie operują spójnikami, zwłaszcza wynikowemi i przeciwstawnemi. Czyż więc należy unikać zdań podrzędnie złożonych w mowie do dzieci? Mojem zdaniem, w kl. I trzeba to czynić bezwzględnie; zczasem jednak należy wprowadzać do lekcyj coraz trudniejsze spójniki, pierwszeństwo mają te, które występują w spontanicznych wypowiedziach dziecięcych, zatem: „bo“, nie zaś: „ponieważ“, dalej: „ale“, „chociaż“. Spójniki te mogą być używane w pierwszych dwóch latach jedynie w zdaniach, wyrażających związki, dostępnych bezpośredniej obserwacji dziecięcej czynności, zjawisk, nie zaś sploty logiczne i arytmetyczne; dopiero około 9 r. dadzą się one — sądzę, iż z rezultatem — używać w sensie logiczno-arytmetycznym. W tym czasie nauczyciel śmiało może operować trudniejszemi spójnikami, byle w zdaniach, oddających fakty z obserwacji.

Zauważyłem kilkakrotnie, że w szkole mało nacisku kładzie się na analizę z dziećmi konkretnych związków czynności i zjawisk, dostępnych bezpośrednim spostrzeżeniom dziecięcym, natomiast żąda się od malców — bezskutecznie — uzasadnień i powiązań wśród zdarzeń odległych, np. historycznych. Zadaniem szkoły jest rozwijanie niedokładnych — synkretycznych spostrzeżeń dziecięcych; narzucać wiedzy nie wolno! W rozwijaniu obserwacyj dziecinnych dominującą rolę odgrywa analiza związków, jakie zachodzą między różnemi aktywnościami, zdarzeniami, zjawiskami itp. Nauczyciel znajdzie dziennie napewno dużo okazyj do umiejętnego wprowadzenia w lekcję trudniejszych spójników, jak: „ponieważ“,

„lecz", „więc", „pomimo że", „jednak" itd. Oto szkicowo nakreślona droga do kształtowania myślenia i krytycyzmu dziecięcego. Stwarzanie i realizowanie konkretnych planów działania w wymienionym zakresie jest nowem zadaniem nauczających w oddziałach najniższych.

Złoczów (woj. tarnopolskie). Józef Czarnecki.

# KARY W SZKOLE.

Zgóry zastrzec się muszę, że sprawę tę poruszam nie jako pedagog, lecz jako lekarz szkolny a zarazem człowiek, zajmujący się specjalnie psychologją i psychopatologją dziecka, opierając się tu zarazem na moich wspomnieniach szkolnych. Otóż na mocy tych ostatnich z prawdziwą przyjemnością zaznaczyć muszę, że kwestja karania w szkole od czasu, gdy chodziłem sam do szkoły, uległa zasadniczej i korzystnej zmianie. W wiekach średnich symbolem nauczyciela była rózga, a gdy ja chodziłem do szkoły, kara cielesna była nierzadko jeszcze stosowana, podobnie jak zamykanie godzinami „do kozy", które zarazem było męką i dla nauczyciela, względnie służby szkolnej, która musiała przytem czuwać nad więźniami.

Nad kwestją kary cielesnej nie będę się rozwodził; sądzę bowiem, że każdy przyzna, iż mija się ona bardzo często z celem. U uczniów z natury złych, nigdy ich nie poprawi, stwarza tylko raczej zaciekłość, opór i bunt; stosowana zaś u dzieci dobrych, które przypadkowo zawiniły, obniża ich ambicję a nawet stać się może urazem psychicznym, głęboko potem tkwiącym przez życie w człowieku a nieraz będącym owym kompleksem, o którym wspomina Freud, który staje się przyczyną jakiegoś cierpienia nerwowego lub psychicznego. Naturalnie zajść może jakiś wyjątkowy wypadek, że ucznia w ten sposób trzeba ukarać, zwłaszcza jeżeli niestety jest w ten sposób w domu chowany. W jednym z poprzednich artykułów poruszyła jedna autorka bardzo słusznie sprawę strachu w szkole.*) Strach działa paraliżująco na funkcje umysłowe — i dziecko, które nauczyciela panicznie się boi, będzie znacznie gorzej pojmowało niż takie, które nauczyciela lubi, ma do niego zaufanie i nie drży przed nim ze strachu. Nierzadkie nieraz obawy nocne dzieci, wymioty ranne, brak apetytu a nawet zły wygląd dziecka, powodowane są właśnie tem, że dziecko czasem idzie do szkoły niechętnie a nawet z trwogą. Przekonano się także w zakładach wychowawczo - poprawczych, jakoteż w sądach dla nieletnich, że kary cielesne, względnie inne stosowane u dorosłych (np. areszt) nietylko u dzieci nie spełniają swego zadania, ale zatruwają i psują jeszcze młodego osobnika.

*) Elga Kern: *Lęk i jego znaczenie dla kształtowania się osobowości.* Nr. 20 (1931).

Wobec tego naturalnie nasuwa się pytanie, jak karać niesforne dzieci w szkole tak, aby kara ta nie była zemstą lecz wpłynęła na poprawę osobnika. Otóż znowu odzywa się we mnie ekarz i higjenista. W każdem zboczeniu czy cierpieniu trzeba szukać najpierw przyczyny i takową usuwać, a nie leczyć objawów, a dalej powinno się o ile możności zapobiegać każdemu wykroczeniu, zwłaszcza, że statystyki wykazują niestety, iż przestępczość u dzieci, przynajmniej w pewnych państwach, się zwiększa. Wykroczenia w szkole mogą mieć trojaką przyczynę: 1) dziecko jest chorowite, obciążone dziedzicznie lub psychopatycznie, 2) dziecko jest wprawdzie normalne ale przebywa w złem otoczeniu i fałszywie jest kierowane i wychowywane w domu, względnie ma złych doradców przy sobie, 3) wykroczenie dziecka, zresztą dobrego i normalnego, jest przypadkowe.

Jasną jest rzeczą, że jakkolwiek przekroczenie u każdej z tych grup dzieci może być jednakie, to postępowanie i karanie takich dzieci musi być różne i dlatego nauczyciel oceniać musi przestępstwo nie jako takie, lecz motywy tegoż, a przedewszystkiem znać psychikę przestępcy. Dzieci, należące do pierwszej grupy, powinny być przedstawione lekarzowi szkolnemu, leczone, względnie zabrane ze szkoły normalnej i oddane do szkoły specjalnej lub jakiegoś zakładu. Tutaj kary, nawet najsurowsze nic nie pomogą. Dzieci grupy drugiej należy ze złego otoczenia usunąć, ale w tym celu znać musi nauczyciel stosunki domowe, by wiedzieć, w czem pomóc mu może bardzo pozaszkolna opieka względnie higjenistka szkolna. Najwięcej obchodzić nauczyciela winny zatem dzieci grupy trzeciej. U tych na szczęście nie potrzeba prawie nigdy stosować żadnych surowych kar ani też przekroczeń, będących nieraz tylko wyrazem swawoli i pustoty dziecięcych, brać zbyt do serca. Tutaj wystarczają zwykłe środki pedagogiczne jak nagana, perswazja, szczera rozmowa w cztery oczy, względnie rozpatrzenie sprawy w klasie nawet przez kolegów w gminie. Najgorzej jest, gdy się takiego przypadkowego przestępcę odrazu piętnuje czemś, na co on właściwie nie zasłużył, gdyż nie ma jeszcze takiej odpowiedzialności za swe czyny jak dorosły. Doskonale działa tu także karność, wprowadzona przy przysposobieniu wojskowem, jakoteż wprowadzanie rozmaitych ideałów w czyn, jak to np. przy skaucie ma miejsce. Czuwać naturalnie należy nad młodzieżą i poza szkołą, która obecnie żyje zbyt nerwowo i zatruwa się złą lekturą i kinem. W pomoc przyjść tutaj muszą, zwłaszcza obecnie, kształcenie ideałów, patrjotyzm, kółka naukowe, odczyty, sporty a zwłaszcza wychowanie religijne młodzieży, będące balsamem na wszystkie rany duszy nowoczesnego człowieka.

Kraków. Dr. A. Klęsk.

# ODWIEDZANIE UCZNIÓW W DOMU RODZICIELSKIM.

Szkoła dzisiejsza więcej, niż kiedykolwiek, musi zdwoić swe wpływy wychowawcze na dziecko i sięgnąć daleko poza mury szkolne, t. zn. nawet do domu rodzinnego. Bezpośrednio służą temu konferencje rodzicielskie, opieki klasowe i t. zw. rady rodzicielskie. Jednak bardzo ważnym czynnikiem wychowawczym jest poznanie wychowanka na łonie jego rodziny, gdzie czuje się swobodnie. Rozmówka z rodzicami w domu na temat zachowania się ucznia w domu, poza domem, w drodze do szkoły, do kościoła, pogawędka na temat odrabiania przez ucznia zadań szkolnych oraz wykonywania innych prac, zadanych przez rodziców, daje niewyczerpane źródła do poznania charakteru dziecka, przez co nauczyciel-wychowawca ułatwia sobie znacznie pracę.

Psychologja i pedagogja współczesna opierają wszelkie zabiegi wychowawcze na wiedzy o reagowaniu dziecka na podniety psychiczne. Trzeba wobec tego poznać właściwości tego charakteru, trzeba stwierdzić jego dodatnie i ujemne strony, następnie przy sposobności odwiedzin ucznia w domu, omówić z rodzicami wspólną taktykę postępowania, by wpływ wychowawczy był jednolity, a nie rozbieżny. Niejednokrotnie nie możemy sobie wytłumaczyć takiego lub innego postępku dziecka. Tu właśnie w zaciszu domowego ogniska, zdala od oczu publiczności, możemy poufnie i szczerze porozmawiać na ten temat z rodzicami a napewno niejedna kwestja wątpliwa się wyjaśni.

Np. co do dzieci leniwych, zdaje się nam, że to ostatni typ, którego niesposób nakłonić do pracy; jednak w rozmowie z rodzicami przekonujemy się o przyczynach lenistwa. Dziecko może być chore, upośledzone umysłowo, może za mało sypia, może jest przeciążone pracą fizyczną, co oczywista razem wzięte musi się ujemnie odbić na tętnie pracy umysłowej i na postępach w nauce szkolnej. Ileż natomiast radości sprawiamy i sobie i dziecku, skoro dotarłszy do źródła przyczyn lenistwa wzgl. zaniedbywania nauki szkolnej, podamy mu pomocną rękę, zdołamy je wybawić z nałogu lenistwa. Będzie ono nam wdzięczne przez całe życie, i będzie czyniło odtąd wszelkie starania, by sprostać swemu zadaniu.

Wśród jakich okoliczności należałoby odwiedzać dzieci? Uważam, że nie należy się tu trzymać niewolniczo szablonu, raczej należy przewidzieć odpowiednią chwilę, np. zła frekwencja, choroba dziecka, mogą służyć za pretekst do odwiedzin. Jeżeli chodzi o dzieci, które regularnie uczęszczają do szkoły, które poza tem dobrze się uczą, to właśnie przy sposobności odznaczenia, pochwały, możnaby przejść się do rodziców,

złożyć im gratulacje, że ich dziecko tak dobrze się uczy. W każdym razie trzeba się wystrzegać jednego, mianowicie, by odwiedzanie nie nabrało charakteru szpiegowania ucznia, co więcej, nie należy nawet stwarzać pozorów tegoż. W rozmowie z rodzicami, szczególnie mało inteligentnymi, należy unikać wszelkich niedomówień, drażliwych pytań, które mogłyby ściągnąć na nas cień podejrzenia. Najlepiej rodzicom zgóry wytłumaczyć cel naszego przybycia, uświadomić im korzyści, płynące z tego, a wtedy napewno rodzice nie będą wzbraniać się od rozmowy na temat ich syna czy córki.

Przy sposobności odwiedzin badamy szczegółowo stosunki domowe, wiek i stopień wykształcenia, wygląd zewnętrzny ucznia (budowę ciała, zdrowie, postawę, wzrok i słuch, porządek w ubiorze i sprzętach szkolnych), rozwój ucznia pod względem umysłowym (zdolności ogólne i specjalne), jego udział w nauce, zadania domowe, najulubieńsze zajęcia, skłonności, przywary itp. Następnie trzeba też poznać jego życie uczuciowe (uczucia intelektualne, moralne i estetyczne), trzeba stwierdzić, jak odnosi się do nauczyciela, uczniów, rodziców i krewnych itd.

Ponieważ jeden ze szkiców pytań, który gdzieś wyczytałem, zdaniem mojem, jest odpowiedni dla przeprowadzenia rozmowy w czasie odwiedzin z rodzicami, dlatego podaję go tu narazie bez zastrzeżeń:

Odnośnie do rozwoju cielesnego: Czy dziecko nauczyło się wczas, czy późno chodzić? Mówić? Jakie przebyło choroby? Czy pozostały po nich jakie skutki? Czy długo i chętnie śpi? Czy jest wybredne?

Odnośnie do wyobraźni: Czy dziecko lubi dużo chodzić, czy daleko? Przechadzki? Czy podróżowało? Dokąd? Czy jest ciekawe, czy się dużo pyta? Czy coś ważnego przeżyło w pierwszych 6 latach? (Śmierć, nieszczęście, pożar?)

Odnośnie do życia uczuciowego: Czy dziecko jest wesołe czy smutne? Czy jest zgodne, czy też może lubi się gniewać? Czy jest życzliwe, czy coś chętnie daruje? Czy jest wobec zwierząt litościwe, czy też surowe? Czy mówi prawdę? Czy jest posłuszne? Czy potrzeba je napominać? Jak często? Czy ma szczególne nawyknienia? Czy jest bojaźliwe?

Odnośnie do kierunku woli: Czy chętnie samo się zatrudnia? Czy się bawi? Czem się bawi najchętniej? Czy w rzeczach praktycznych jest zręczne, czy nieporadne? Czy lubi na swojem postawić? Czy dłuższy czas zajmuje się jedną rzeczą? Czy chce zaraz coś nowego? Czy w swoich rzeczach utrzymuje porządek? Kim pragnie zostać?

Odwiedzanie uczniów w domu rodzicielskim, należycie zorganizowane, może przynieść nieocenione wprost korzyści, ale

może też rozczarować i zniechęcić nauczyciela (i rodziców), jeżeli nieumiejętnie się do tej pracy zabierzemy. Starajmy się jednak wyzyskać w naszej pracy szkolnej tę jedną z bardzo ważnych form **współpracy z domem rodzinnym**, a napewno korzyści odczują i rodzice i uczeń i nauczyciel, a tem samem ułatwi sobie ten ostatni oddziaływanie wychowawcze na młodzież.

Knurów (woj. śląskie). Zygmunt Gryń.

## SZKIC LEKCYJ W ODDZIALE PIERWSZYM.*)

Zagadnienie II. Straż ogniowa.

Na wstępie przypominamy o ogniu. Niektóre z dzieci widziało ogień w kuchni, w piecu; tam jest on mały, potrzebny do ugotowania jedzenia, do ogrzania. Ale i od takiego ognia można sobie krzywdę zrobić — przerywa dziewczynka, której mamusia opowiadała, jak należy siedzieć przy piecu, czy kuchni, by nie zapalić się (jak to raz się stało). — Są jednak i takie dzieci, co widziały bardzo duży ogień, pożar, że aż w nocy widno było, (kiedy się palił dom sąsiadów). Na to innej rady niema — stwierdza dalej jedno z dzieci — jak tylko lać mocno wodą. A teraz powiem wam zagadkę:

W piecu mieszkam. W krótki czas
Mogę zniszczyć cały las.
Mogę także zniszczyć cię.
Tylko wody boję się.

Czy Losia miała rację? Teraz powstaje zagadnienie, skąd się ta woda przy pożarze bierze, kto ją przywozi, czem itd. Chętnych do dalszego opowiadania zjawia się wielu. I tak stwierdzamy, że pożar gaszą zawsze strażacy, którzy na gwizd przeraźliwy syreny porzucają wszelką pracę, zaś w nocy natychmiast wstają, ubierają się w bluzy, hełmy, pasy, topory, liny, trąbki i biegną czemprędzej do remizy, wołając po drodze gwizdkiem kolegów. Na wysokiej wieży remizy znajduje się strażak, który, jak tylko zobaczy, że się gdzieś coś pali, uderza w duży dzwon, poczem zaczyna wyć syrena. W remizie w dużej sali widział jeden chłopczyk sikawki, podobne do ciężarowych samochodów, beczki do wody; drugi daje jeszcze szczegółowsze sprawozdanie, bo ojciec jego jest strażakiem. Gdy wszyscy strażacy gotowi staną przed remizą, ustawiają się w szereg. Na głos komendy wyprowadzają wszystkie sikawki, z długiemi gumowemi wężami, wozy z drabinami i bosakami, zakładają konie

*) Jest to dokończenie artykułu z poprzedniego zeszytu, gdzie omówiono I zagadnienie: Opał. Red.

i z pochodniami, że aż widno robi się na ulicy, jeśli to jest noc, pędzą czemprędzej do pożaru. A tu już przerywa drugi kolega, który widział gaszenie pożaru. Rozmowę swą ilustruje ruchami, jakie wykonują strażacy przy rąbaniu, pompowaniu itd. Klasa cała idzie za jego przykładem. Przeprowadzamy więc ćwiczenia cielesne, jako naśladowanie unoszącego się dymu, nisko i wysoko, chodzenie po drabinie, pompowania, rąbania, wspinanie się, rozwijanie i zwijanie wężów itp.

Nakoniec dodajemy, iż strażacy są odważni, nie boją się ognia, ni dymu, często grozi im niebezpieczeństwo utraty życia. Ale pomóc drugim ludziom zawsze trzeba. Przytem pouczamy dzieci o zachowaniu się w razie wybuchu pożaru, czy we własnym, czy w domu sąsiadów. Na podstawie pogadanki układamy następujący tekst czytanki:

Strażacy (rys.) jadą ulicą.
Dokąd oni jadą —
Oni jadą do pożaru (rys.).
To dom taty Jurka i Krysi.
Co tam dymu.
Jak tam gorąco.

Rachunki. Pięciu strażaków stoi na drabinie, pięciu trzyma wąż, a pięciu jeszcze wynosi z mieszkania sprzęty. Ilu jest wszystkich strażaków? Stojący (5) strażacy na drabinie nie mogli nadążyć rąbać belek, które zaczęły już się palić. Przybyło im na pomoc jeszcze 8, a potem 3. Ilu było wszystkich na drabinie? Do pożaru przywieziono 4 beczki wody. Potem przyjechało jeszcze 5 beczek. Ile jest beczek razem? Przy paleniu się domu wyszło 7 beczek wody. A przywieziono ich 12. Ile pozostało beczek z wodą? Przy sikawce jest 8 strażaków — po obu stronach równo. Ilu jest po jednej stronie? Przy innej natomiast jest aż 11. Z jednej stoi 6, to ilu z drugiej? itp.

Następnie uczymy wierszyka *Strażacy*, który stanowi tekst do piosenki. Zaraz po opanowaniu słów śpiewamy. Wreszcie modelowaniem przyrządów strażackich kończymy dzień pracy.

## Zagadnienie III. Światło.

(Słońce, elektryczność, gaz, nafta, świeca.)

Lekcję rozpoczynamy przypomnieniem zjawiska dnia i nocy. W dzień jest widno dlatego, że słońce świeci, natomiast w nocy, chociaż księżyc świeci, jednak widno nie jest. Ale w mieszkaniu w nocy, wieczorem jest widno, zauważyły dzieci, kiedy się pali światło. Stwierdzamy, że w domach przeważnie jest oświetlenie elektryczne. Co tylko dzieci słyszały o elektrowni, słupach, drutach elektrycznych, wszystko mówią. Niektóre, dzieciom nieznane pojęcia, sami podsuwamy, nie zapominając o środkach

ostrożności, jakie należy zachować przy styczności z prądem. Wśród uczniów znajdują się i tacy, którzy byli na wsi i opowiadają, że tam niema elektryczności, są tylko lampy naftowe, a w niektórych nawet domach palą drzewo na kominie, bo nafta jest droga. Opisujemy lampę, a jednocześnie jeden z malców rysuje ją na tablicy. Nazywamy poszczególne jej części. Niektóre dzieci były w Toruniu, w Warszawie i widziały jeszcze inny rodzaj oświetlenia, mianowicie oświetlenie gazowe. Wiedzą nawet, jak się zapala lampę gazową. A inny chłopczyk dodaje, iż w czasie świąt Bożego Narodzenia zgaszone były u niego w pokoju lampy elektryczne, a zapalone świeczki na choince. W pokoju było widno. A więc do oświetlania mieszkań można używać również świec. A on zapomniał — wtrąca drugi — o lichtarzu, bo by się świeca przewróciła. A tak — a teraz powiem wam zagadkę:

Świece trzyma, a rąk niema.

Zwrócić można uwagę też na reklamy świetlne w mieście, jakie dzieci zapewne widziały na domach, w oknach, wystawach. (Także można opowiedzieć, jakie lampy były dawniej, może nawet dzieci widziały je jeszcze na wsi.)

Dalej przeprowadzamy r a c h u n k i. W jednej wystawie świeci się 7 lampek elektrycznych, w drugiej tylko 2. Ile razem lampek się świeci. W innem natomiast oknie sklepu jest aż 13 lampek kolorowych. Świeci się tylko 8. Ile jest zepsutych? W jednej dorożce znajdują się 2 lampki. To ile pali się lampek w 2 dorożkach, 3, 4? (Liczenie dwójkami.) Na naszej ulicy znajduje się 14 lamp. Po jednej stronie jest 5. Ile znajduje się po drugiej stronie? Nie omieszkamy również wspomnieć o zapałkach, o obchodzeniu się z niemi, z lampami itd. W pudełku było 17 zapałek. Zepsuto ich 14. Ile pozostało? Pudełko zapałek kosztuje 10 gr. Gdybyśmy mogli dostać pół pudełka, ile toby kosztowało? itd. Liczenie zapałek.

Na podstawie pogadanki ułożyliśmy tekst:

Pan Ratajski ma 2 lampy.
U nas w klasie są 2 lampy.
Jedna lampa wisi nad Janką Nadolską.
Druga wisi nad Leonem Kornatą.

Wyrazy z nieznanemi literami zastępujemy rysunkami. Nakoniec wspomnieć musimy o tem, jak wszyscy ludzie się cieszą, gdy słońce świeci i jak chętnie każdy z uczniów wstaje, idzie do szkoły, uczy się, kiedy towarzyszy mu promień słoneczny.

Ć w i c z e n i a c i e l e s n e. Do wzorca dochodzą nam: naśladowanie ruchów przy zapalaniu lampy elektrycznej (ćwiczenia

rąk), lampy naftowej, lampy wiszącej (wspięcia), znajdującej się niżej, (skłony), zapalanie lampy naftowej, gaszenie świec, lamp naftowych, chodzenie z lampą itp. Na zakończenie dzieci rysują lampy, świece z lichtarzem itp.

IV. Następny dzień poświęcamy zebraniu materjału z przerobionego cyklu, powtórzeniem wierszyka, piosenki, bajki i zagadek. Tutaj materjału do nauczania i pisania dostarcza nam elementarz (Kubskiego, Kotarbińskiego i Szelburg-Zarembiny na str. 54 i 55.) Jako zakończenie cyklu może posłużyć powiastka *Dobre dzieci*, z czem łączyć się będą rysunki— ilustracja powiastki.

Nowy cykl stanowić będzie: krajobraz zimowy — zabawy dzieci w zimie. Rachunki: „Dziesiątka jako grupa podstawowa".

Włocławek (woj. warszawskie). L. Batorowicz i A. Wrotniak.

## BEZWŁADNOŚĆ CIAŁ.

(Lekcja fizyki na oddz. VII.)

Przygotować na każdą grupę uczniów: szklankę pełną wody, kartkę papieru, na niej jakiś ciężarek np. nożyk, klucz, kamyk itp., młotek i trzonek do niego, deseczkę na sznurkach i gwóźdź.

Doświadczenia: 1) Posunąć szybko szklankę z wodą z jednego krańca stołu na drugi, posunąć pod kątem ostrym, prostym i rozwartym. Zapisać, jak należy posuwać szklankę, aby się wylało więcej lub mniej wody? W jakich kierunkach wylewa się woda? W jakich chwilach wylewa się woda, czy też w czasie ruchu?

2) Położyć ciężarek na kartce i ciągnąć zrazu powoli, potem szarpnąć szybko. Kiedy ciężarek zsunie się z papieru?

3) Umaczać pióro w wodzie i uderzyć środkiem członka w brzeg stołu. Kiedy kropla wody poleci dalej, kiedy nie oderwie się wcale od pióra?

4) Wbić młotek na trzonek, uderzając członkiem o podłogę, spróbować wbić tak samo pióro w obsadkę. Dlaczego młotek wbija się łatwiej?

5) Wbijać gwóźdź w wiszącą na sznurkach deseczkę, uderzając młotkiem naprzód powoli, potem szybko. Kiedy gwóźdź wchodzi w deskę łatwiej?

Wykonać rysunki tych doświadczeń i zapisać obok nich żądane objaśnienia.

Siła, wylewająca wodę, zatrzymująca ciężarek, odrywająca atrament, wbijająca młotek itd., nazywa się bezwładnością.

W jakim kierunku działa bezwładność? Kiedy jest większa, kiedy mniejsza? W jakiej chwili występuje? (Na początku chce zatrzymać ciało w spokoju, na końcu usiłuje zachować ruch,

zawsze stara się zachować kierunek prostolinijny.) Od czego zależy jej wielkość? (Od szybkości ciała i jego masy.)

Jak można oczyścić z kredy suchą ścierkę, ubranie z kurzu? W którą stronę należy zeskoczyć z tramwaju, z wozu jadącego? Jak człowiek z zamkniętemi oczyma odczuje wyruszenie i zatrzymanie się pociągu? Dlaczego cyklista spada z roweru, kiedy uderzy kołem o kamień? Podajcie kilka innych przykładów działania siły bezwładności.

W jakim kierunku powinno się poruszać ciało, popchnięte jedną siłą? (W prostym.) — Ile więc sił musi działać na ciało, poruszające się po linji krzywej? (Najmniej dwie.) Jak długo powinno się poruszać ciało pchnięte? (W nieskończoność.) Kiedy ciało może się zatrzymać, albo zwolnić lub przyspieszyć ruch, albo zmienić kierunek ruchu? (Po użyciu nowej siły.) Jakie siły wstrzymują wszystkie ciała na ziemi? Dlaczego ciała niebieskie nie zatrzymują się w swym biegu?

Zadanie domowe. Opisać 10 przykładów działania siły bezwładności.

Gniewkowo (woj. poznańskie). Fr. Hanas.

## LEKCJA HISTORJI Z INSCENIZACJĄ

(Oddział VI).

Temat: Konstytucja 3 maja według podręcznika Gebert i Gebertowa (Oddział V ma zajęcia ciche o Karolu Wielkim).

Wstęp: Powtórzenie o sejmie czteroletnim przez stawianie kilku pytań, uwypuklających zabiegi stronnictwa patrjotycznego, zmierzające do naprawy ustroju w Polsce.

Nawiązanie: Oglądanie *Ilustracyj Szkolnych*: Obiady czwartkowe, Konstytucja 3 maja. Poznawano osoby, biorące czynny udział w pracy nad projektem konstytucji. Dłużej zatrzymano się przy akcji i rozplanowaniu obrazu p. t. Konstytucja 3 maja.

Lekcja właściwa: Chcemy lekcję przeprowadzić z inscenizacją. Przystępuję więc do podziału ról, znajdujących się w podręczniku. Roli króla nikt nie chciał przyjąć, bo król rolę swoją musiał improwizować. (W tekscie nic nie znaleziono.) Rolę przyjął nauczyciel, ku wielkiemu zadowoleniu dzieci. Reszta grała role posłów i senatorów, zaś oddz. V w przerwie zajęć cichych miał odegrać galerję, oklaskując i wznosząc podchwycony okrzyk „Niech żyje król!“, dodając— „i ci, co pracują dla dobra Ojczyzny!“

Na środku klasy zaimprowizowano tron; obok tronu stanęli marszałek sejmu, ministrowie i sekretarz sejmu. Wchodzi król z wielką powagą, wstaje izba i oklaskuje go, król siada na tronie.

Marszałek Małachowski trzykrotnem stuknięciem oznajmia otwarcie sejmu i wygłasza słowa: „Zwaliły się nieszczęścia na nasz kraj, zło panuje w Polsce, radźmy nad usunięciem zła! Nie masz takiej ofiary, którejby nie warto podjąć dla Ojczyzny".

Następnie wstaje król, za nim cała izba (chwila naprężenia) i mówi: „Panowie posłowie i senatorowie! Zebraliśmy się tu, aby radzić nad poprawą naszej Ojczyzny. Wrogowie nasi gotują się do zadania nam ostatecznego ciosu. Dziś wybiła ostatnia godzina ratunku. Posłowie nasi zagranicą donoszą w listach złe wieści, że Rosja, Prusy i Austrja zmówiły się napaść nas. Najpierw musimy naprawić nasz rząd, podnieść liczbę wojska i zaprowadzić porządek, aby skutecznie móc się bronić. Rząd mój opracował projekt konstytucji, którą panowie za chwilę usłyszycie i daj Boże, abyście uchwalili ją. Niechaj sekretarz odczyta ją". Kró siada, sekretarz (uczeń) czyta wyjątki z książki.

Po przeczytaniu rozległy się okrzyki: „Zgoda! zgoda!" Kilku z Suchorzewskim wołają: „Nie zgadzamy się! Precz z taką konstytucją, co wolność nam krępuje!" Lecz wszyscy zakrzyczeli go. Wtem jeden patrjota wchodzi na ławkę i woła: „Kto prawdziwie miłuje Ojczyznę, ten jest za projektem. Prosimy cię Najjaśniejszy Panie, abyś wykonał przysięgę, a my pójdziemy za tobą". Rozległy się okrzyki izby: „Wiwat król, wiwat naród, wiwat konstytucja". Okrzyk ten podchwyciły galerja i tłumy zebrane na dziedzińcu (oddział V): „Niech żyje król i ci, co pracują dla dobra Ojczyzny!". Wchodzi król na krzesło i składa przysięgę: „W Imię Boga w Trójcy Jedynego przysięgam, że będę szanował i strzegł praw zawartych w konstytucji"; następnie złożyli przysięgę posłowie i senatorowie.

Na tem lekcję zakończono. Wrażenie było wielkie, nastrój panował poważny, duch ożywiony. Wyniosłem z tej lekcji to, że można niektóre momenty historyczne, zwłaszcza radosne, prowadzić zapomocą inscenizacji; korzyść jest wtedy większa i trwała.

Lipnik (woj. kieleckie). Ferdynand Potocki.

## WYCINKI.

### W sprawie rzekomego „planetarjum" przedhistorycznego.

W państwowem leśnictwie Odry, nad południowym brzegiem Czarnej Wody, znajduje się jeden z najciekawszych zabytków przedhistorycznych Pomorza, w postaci kręgów kamiennych z olbrzymich głazów zbudowanych wokoło jednego lub dwóch kamieni środkowych, oraz większej ilości kurhanów z nasypem kamiennym. Zabytki te pod względem naukowym niezmiernie ciekawe, były w ubiegłych dziesiątkach lat terenem badań wielu tak prehisto-

ryków jak i amatorów, m. in. dr. Zissanera, dr. Semraua z Torunia oraz Stephana, miernika z Poznania. Badania te o charakterze dorywczym nie wiele się przyczyniły do wyjaśnienia zagadkowego pochodzenia zabytków. Ostatni z wymienionych badaczy, Stephan, na podstawie teoretycznych rozważań wyraził pogląd, że są to zabytki o charakterze astronomicznym. Asumpt do tego rodzaju twierdzenia dało mu spostrzeżenie, że linje, łączące kamienie środkowe kilku kręgów, dają w przedłużeniu na horyzoncie punkty, w których wschodzi słońce w najdłuższym i najkrótszym dniu w roku, dalej spostrzeżenie, że liczba kamieni odpowiada mniej więcej ilości dni i miesięcy w roku, liczącym 18 miesięcy po 20 dni każdy, lub też 12—13 miesięcy księżycowych po 29 dni.

Kres tej teorji położyły wykopaliska, przeprowadzone na terenie zabytków przez prof. dr. J. Kostrzewskiego z Poznania w roku 1926. Przekopanie pewnej ilości kręgów kamiennych oraz kurhanów dało wyniki wprost rewelacyjne. Na całym zbadanym terenie nie znaleziono żadnych śladów zabytków z epoki kamiennej (do tej bowiem epoki zaliczano dotychczas omawiane zabytki), natomiast bardzo dobrze zachowane groby z okresu rzymskiego, bogato wyposażone w ozdoby bronzowe i srebrne a w jednym zaś wypadku i ze złota (wisiorek naszyjnika bogato zdobiony filigranem). Zaznaczyć należy, że obrządek pogrzebowy był dwojakiego rodzaju mianowicie szkieletowy i ciałopalny.

Co do przynależności etnicznej, to groby szkieletowe przypisuje się powszechnie Gotom, przybyłym w tym okresie na Pomorze, groby ciałopalne zaś ludności zasiedziałej prawdopodobnie Słowianom.

Czas powstania tych zabytków przypada według analizy inwentarza grobowego na koniec II wieku po Chrystusie. Podobnego kształtu zabytki, tak samo datowane już na okres rzymski, znamy również z innych okolic a to z pow. działdowskiego, dalej z okolic Mławy i Nowogrodu, oraz w ubiegłym roku odkryte przeze mnie w Węsorach w pow. kartuskim pod względem budowy jeszcze bardziej imponujące, niż zabytki w Odrach.*)

Toruń. Dr. T. Waga.

---

*) Wobec pojawiających się raz po raz wiadomości w czasopismach ilustrowanych o rzekomem planetarjum w Odrach w pow. chojnickim na Pomorzu, podajemy niniejszy przedruk wyjaśnienia p. dr. T. Wagi, który rzecz oświetla z punktu widzenia nauki.

Przypuszczamy bowiem, że może niejeden z kolegów — skwapliwie korzystając z sensacyjnych wiadomości czasopism ilustrowanych — wspomniał o tem „odkryciu" w nauce szkolnej i mimowoli przyczynił się do rozszerzenia mylnych informacyj. Red.

# PRZEGLĄD CZASOPISM.

Uwaga! W sprawie prenumeraty i egzemplarzy okazowych niżej podanych czasopism zechcą Szan. Czytelnicy zwrócić się bezpośrednio do właściwych Administracyj, powołując się na *Przyjaciela Szkoły*.

CZASOPISMO PRZYRODNICZE (Łódź, Park Sienkiewicza).
Nr. 7—8 (1932). *J. Sokołowski* Kilka uwag o psychologji ptaków. — *J. Maszewska-Knappe* W sprawie psychologji ptaków. — *St. Rogowicz* Ogrody dydaktyczne.

ILUSTRACJA SZKOLNA (Warszawa, ul. Świętokrzyska 18).
Serja XXXVI (grudzień 1932). Zaludnienie Polski z uwzględnieniem mniejszości narodowych. — Gęstość zaludnienia na jednym kilometrze kwadratowym. — Ludność większych miast w Polsce. — Ludność większych państw w Europie.

JĘZYK POLSKI (Kraków, ul. Sławkowska 17).
Nr. 5 (listopad-grudzień 1932). *St. Rospond* Ze studjów nad polską toponomastyką (I Skarżysko). — *T. Benni* i *K. Nitsch* Upodobnienie spółgłosek pod względem dźwięczności. — *K. Stadtmüller Żygulec, żygawica* czy *rzygulec, rzygawica?* — *K. Nitsch Wychodztwo.* — *K. N.* † Roman Zawiliński. — *K. N.* Z geograficznej „etymologji ludowej". — *K. Nitsch* Uwagi językowe o książkach.

MIESIĘCZNIK KATECH. I WYCH. (Warszawa, ul. Senatorska 31.)
Nr. 1 (styczeń 1933). Ks. *J. Salamucha* Uwagi na temat kształcenia charakteru. — Ks. *Z. Choromański* Wychowanie państwowe.
Nr. 2 (luty 1933). Ks. *J. Ciemniewski* O co walczą księża abstynenci. — Ks. *T. Gałdyński* Rola ks. prefekta w ruchu abstynenckim młodzieży.

MIESIĘCZNIK PEDAGOGICZNY (Cieszyn, ul. Świeżego 7).
Nr. 12 (grudzień 1932). *J. Kuchta* Rozwój psychiczny młodzieży w okresie jej pobytu w szkole powsz. i średniej. — (Dok.) *K. Gunka* Nauczanie łączne. (Materjał dla klasy pierwszej na listopad.) — *A. Nikiel* Rozmówki niemieckie w szkole powsz.
Nr. 1 (styczeń 1933). *G. Morcinek* U Duńczyków. — *K. Gunka* Nauczanie łączne. (Materjał na grudzień.) — *J. Wojnar* Roboty ręczne jako ważny czynnik w akcji ochrony ptaków.

MUZEUM (Lwów, ul. Łyczakowska 5).
Nr. 5 (1932). *W. Olszewski* Na marginesie reformy szkolnej. — *J. Metallman* Stanowisko fizjologji i systematyki roślin w szkole średniej. — *E. Türschmid* Zagadnienie samorządu uczniowskiego w świetle doświadczeń, poczynionych na terenie Państw. Sem. Naucz. Męskiego w Białej.

NAUCZYCIEL GŁUCHONIEMYCH I NIEWIDOMYCH (Warszawa, ul. Bracka 5).
Nr. 4 (październik-grudzień 1932). *K. Głogowski* Głuchociemna H. Keller. (Dok.) — *Z. Kapłańska* Zastosowanie nowych metod początkowego nauczania rachunków dzieci głuchoniemych.

NAUCZYCIEL POMORSKI (Grudziądz, Rynek 15).
Nr. 10 (grudzień 1932). *Kamrowski* Nauczanie łączne w formie opowiadań dzieci, czy nauczanie, systemem starym, formą pytań. — *Preussówna* Dzień zajęć w kl. I szkoły specjalnej. (Odejmowanie — oddz. IV.)

NEOFILOLOG (Warszawa, ul. Natolińska 5).
Nr. 4 (październik-grudzień 1932). *J. Cieśliński* Wartość wychowawcza XVII stulecia franc. — *F. Jungman* Aktualizowanie w nauczaniu języka francuskiego. — *J. Pepłowska* Nauka o kulturze w klasach wyższych w nowem oświetleniu. — *A. Czeżowska* Praca pozalekcyjna neofilologa. — *J.*

*Mańkowska* Praca domowa uczniów w zakresie języka francuskiego. — *J. Piątek* Badania eksperymentalne nad zagadnieniami dydaktyki języków obcych.

OGNIWO (Warszawa, ul. Dobra 6).

Nr. 9 (listopad 1932). *J. Saloni* Stanisław Wyspiański. — *St. Kawyn* Twórczość literacka a zawód nauczycielski — *K. Chmielewski* Ideologja naszej szkoły powszechnej. — *J. Grzechęni* W sprawie wychowania dziewcząt. — *St. Dobraniecki* Spokój czy niepokój.

Nr. 10 (grudzień 1932). *St. Drzewiecki* Młodzież w hołdzie St. Wyspiańskiemu. — *A. Żebrowska* Dwa pokolenia. — *B. Brunerówna* Plany i marzenia o przyszłości. — *L. Kojrański* Nauczanie fizyki. — *J. Myślicki* Jeszcze o pokój klasy.

Nr. 1 (styczeń 1933). *B. Wieczorkiewicz* Adam Antoni Kryński. — *A. Żebrowska* Dwa pokolenia (II). — *L. Kojrański* Nauczanie fizyki (II).

OŚWIATA I WYCHOWANIE (Warszawa, al. Szucha 25).

Nr. 10 (grudzień 1932). Przemówienie P. Min. W. R. i O. P. *Janusza Jędrzejewicza* na pierwszem posiedzeniu Państw. Rady Oświecenia Publicznego w dniu 9 XI 1932 r. — *R. Struczkowski* Fundacje, pozostające pod nadzorem Min. W. R. i O. P. (III.) — *J. St. Bystroń* Zagadnienie sieci szkolnej. — *W. Dzierzbicka* Psychologja indywidualna.

Nr. 1 (styczeń 1933). Ustawa o ustroju szkolnictwa. (Myśli przewodnie.) Ustrój szkolny przed ustawą i według ustawy. (Wykresy i uwagi.) — *H. Kaufman* Z walki o nowy ustrój szkoły średniej w Europie. — *W. Adamiecki* Państwowa Komisja Oświaty Zawodowej. — *K. Zbierski* Podstawy organizacji roku szkolnego. — *A. Nowak* Szkolnictwo i oświata w budżecie państwa na r. 1933/34.

PEDAGOGJUM (Kraków, ul. Czarnowiejska 32). Przestało wychodzić.

Nr. 10 (grudzień 1932). *L. Langholz* O doświadczeniu pedagogicznem. — *J. Mikulska* W sprawie programu języka polskiego na kursie V.

POLSKIE ARCHIWUM PSYCHOLOGJI (Warszawa, Wybrzeże Kośc. 35)

Nr. 2—3 (kwiecień-wrzesień 1932). *St. Baley* i *współpracownicy* Opracowanie wyników ankiet, dotyczących zainteresowań młodzieży (przeprowadzonych przez Min. W. R. i O. P. w związku z reformą programów szkolnych). — *St. Sedlaczek* Koordynacja prac na terenie psychologji pedagogicznej.

PORADNIK JĘZYKOWY (Warszawa, „Nasza Księgarnia", ul. Ś-to Krzyska 18).

Nr. 1 (styczeń 1933). *G. Alkor* Kilka uwag o broszurze pt. *Pisownia polska*. — *St. Szober* Oboczności typu. — *W. Taszycki* Instytut czy zakład? — Rostrząsania. — Głosy czytelników. — Zapytania i odpowiedzi.

PRZESZŁOŚĆ (Poznań, ul. Karwowskiego 22).

Nr. 2 (luty 1933). *W. Dobrowolska* Odrodzenie narodowe Śląska. — Generał *Dziewanowski* Przyczyny nieszczęśliwie zakończonej kampanji 1812 r.

PRZEGLĄD PEDAGOGICZNY (Warszawa, ul. Bracka 18).

Nr. 36 (10 grudnia 1932). *M. Piątkiewicz* Osobowość nauczyciela a nauczanie.

PRZEGLĄD POWSZECHNY (Kraków, ul. Kopernika 26).

Nr. 589 (styczeń 1933). *J. Rostworowski* Polska Wyspiańskiego. — *J. Wortman* U dna zagadnień ekonomicznych.

PRZYRODA I TECHNIKA (Lwów, ul. Czarnieckiego 12).

Nr. 10 (grudzień 1932). *A. Łastowiecki* O neutronach. — *J. Żurowski* Jak mieszkano w czasach przedhistorycznych? — *St. Karasiński* Choroba Banga u ludzi.

Nr. 1 (styczeń 1933). *R. Kuntze* Dwie sprzeczne teorje o pochodzeniu owadów. — *B. Szabuniewicz* O roli fizjologicznej i składzie krwi. — *Wł. Jaworski* Meteorologja a szybownictwo.

PSYCHOTECHNIKA (Warszawa, ul. Wspólna 81).

Nr. 3 (lipiec-wrzesień 1932). *St. Błachowski* O psychotechnice czechosłowackiej. — *J. Wojciechowski* W sprawie ogólnych ocen wyników badań psychotechnicznych. — *H. Ormian* Jak oceniać szybkość rozwiązywania testów? — *J. Wojciechowski* Pierwsze badania psychotechniczne w Szk. Spółdzielczej.

ROBOTY RĘCZNE I RYSUNKI (Warszawa, Wybrzeże Kościuszk. 35).

Nr. 5 (listopad-grudzień 1932). *W. Snopek* Pogawędźmy sobie. — *W. Telakowska* Unikanie portretowania natury w sztuce rękodzielniczej. — *M. Rudzińska* Szczegółowy rozkład materjału nauki szycia i kroju w szkołach powsz. — *J. Książek* Projektowanie w robotach ręcznych. — *M. Sowiński* Jak wykonać samemu łyżwy (II).

RUCH PEDAGOGICZNY (Kraków, Rynek Główny 29).

Nr. 10 (grudzień 1932). *H. Rowid* Rozbrojenie duchowe a nowa szkoła. — *J. Melchert* Działalność pedagogiczna A. Szymańskiego. — *L. Langholz* Charakterologja w życiu szkolnem. (Dok.)

SPRAWY SZKOLNE (Warszawa, pl. Trzech Krzyży 8).

Nr. 3 (1932.) *K. Drewnowski* Konferencje nauczycielskie rejonowe — w rozwoju. — *A. Litwin* Organizacja konferencyj rejonowych. — *T. Antoniewicz* Postulaty w sprawie organizacji pracy wychowawczej w szkole powsz. obecnej doby. — *W Laskowski* Poznanie terenu pracy.

SZKOŁA (Warszawa, ul. Senatorska 19).

Nr 10 (grudzień 1932) *S. Bruné* Moc, co skruszyła pęta. — Ks. *M. Kolbuch* Szkolnictwo amerykańskie i polskie w Stanach Zjednoczonych. — *J. Słomczyński* Szkoła wobec zagadnienia dalszego rozwoju wychowanka. — *St. Dyszy* Odtwarzanie treści zadań na nowem liczydle „Elbe".

Nr. 1 (styczeń 1933). *F. Śniehota* Mańkuci. — Ks. *H. Weryński* Świadomość płciowa i uświadamianie dzieci. — *W. Rogalczyk* Pożyteczna książka dla nauczyciela. — *J. Flisak* Ćwiczenia cielesne w oddz. I szkoły powsz. — *S. Mackiewiczówna* Jak wiadomości ze świata dochodzą do dzieci.

SZKOŁA ŚLĄSKA (Katowice ul. Powstańców 10).

Nr. 10 (grudzień 1932). *F. Śniehota* Badania nad inteligencją dzieci jedynaków. (C. d.) — *W. Górnikiewicz* Szkolnictwo śląskie 100 lat temu. — *A. K. Feilhauer* Goethe a Śląsk.

Nr. 1 (styczeń 1933). *F. Śniehota* Badania nad inteligencją dzieci jedynaków. (Dok.) — *J. Urbańczyk* O poradnie i kliniki dentystyczne dla młodzieży szkolnej. — *W. Ceglarz* Lekcja praktyczna w klasie elementarnej.

SZKOŁA ZAWODOWA (Poznań, ul. Sew. Mielżyńskiego 25).

Nr. 3 (1 listopad 1932) *J. Sobiński* Szkoła zawodowa dokształcająca a warsztat pracy ucznia. (Dok.) — *T. Wieczorkiewicz* W kwestji nauczania liternictwa w szkołach zawodowych. — Co czynić, by młodzież szkół zawodowych dokształcających uczęszczała regularnie na naukę? — Program religji w szkołach dokształcających zawodowych.

Nr. 4—5 (1 grudnia 1932). *M. Szulkin* Kilka uwag w sprawie nauczania języka polskiego w szkołach zawodowych dokształcających i znaczenia bibljotek szkolnych.

Nr. 1 (1 stycznia 1933). *J. Bogacki* Warsztat rzemieślniczy w świetle nauki organizacji. — *W. Samolewicz* Zarys historji powstania szkolnictwa zawodowego dokształcającego — *J. Słomczyński* Praca jako środek wychowawczy.

Nr. 2 (1 lutego 1933). *Ks. E. Niećko* Dodatnie i ujemne przeżycia młodzieży w pracy zawodowej. — *W. Samolewicz* Zarys historji powstania szkolnictwa zawodowego dokształcającego.

SZTUKI PIĘKNE (Warszawa, ul. Hoża 22).

Nr 12 (grudzień 1932) ukazał się w handlu. Zawiera on dokończenie źródłowej pracy dr. *Mieczysława Tretera* pt. „Teatr a sztuki plastyczne", w której znakomity warszawski teoretyk sztuki daje obraz rozwoju polskiej

scenografji od Wyspiańskiego począwszy do ostatnich czasów. Praca ta ilustrowana jest 19 reprodukcjami w tekscie, 5-ma jednobarwnemi rotograwjurami całostronnicowemi i jedną planszą wykonaną w czwórbarwnej rotograwjurze. Poza tem zamieszczone jest obszerne sprawozdanie ze zjazdu polskich artystów plastyków, który się odbył w Krakowie w listopadzie 1932 roku, podczas uroczystości ku czci Stanisława Wyspiańskiego.

WIEDZA I ŻYCIE (Warszawa, Wybrzeże Kościuszkowskie 35).

Nr. 11 (listopad 1932). *St. Czarnowski* Narodziny wielkiej kultury. — *M. St. Popławski* Gatunkowy ciężar literatury Rzymian. — *K. Husarski* Malarskość Króla-Ducha — *M. Wallis-Walfisz* Klasyfikacja sztuk. — *A. Stebelski* Stan i sprawa badań historycznych w Polsce. — *J. Barski* Zagadnienia pieniężne w dobie kryzysu. — *L. Landau* Warunki mieszkaniowe w Polsce.

Nr. 12 (grudzień 1932). *St. Czarnowski* Narodziny wielkiej kultury (II). — *J. Dembowski* Zasada postaci w naukach przyrodniczych. — *K. Husarski* Malarskość Króla-Ducha (II). — *S. Higier* Charakterologja. — *L. Landau* Warunki mieszkaniowe w Polsce (II). — *M. V.* Co to są grupy krwi? — Fizjologja sowiecka. — Międzynarodowy rok planetarny. — W poszukiwaniu podwodnych skarbów. — *A. Szpak* Polska muzyka w Warszawie.

WYCHOW. FIZYCZNE (Warszawa 21, Centr. Inst. Wych. Fiz., Bielany.)

Nr. 12 (grudzień 1932). *N. Blumentalówna* Wpływ ćwiczeń oddechowych śródlekcyjnych na zmęczenie nauczycieli i dzieci w szkole. — *J. Titz* O działaniu gimnastyki leczniczej bezprzyrządowej na ustrój młodzieńczy ze szczególnem uwzględnieniem młodzieży astenicznej. — *Z. Kwaśnicowa* Współpraca nauczyciela gimnastyki z nauczycielem śpiewu. — *F. Horak* Zawody szkół średnich w Czechosłowacji w świetle liczb i wyników.

ŻYCIE DZIECKA (Warszawa, ul. Jasna 11).

Nr. 7 (październik 1932). *M. Grzywo-Dąbrowska* Samobójstwa młodzieży (II). — *J. Perl-Neudingowa* Dziecko zacofane przed sądem — *A. Klęsk* Czy rodzice dobrze obserwują swoje dziecko?

Nr. 8 - 9 (listopad-grudzień 1932). *M. Grzywo-Dąbrowska* Samobójstwa młodzieży (III) — *J. Perl-Neudingowa* Dziecko zacofane umysłowo przed sądem. — *J. Ryngmanowa* Opieka społeczna nad młodzieżą bezrobotną — Fundusz wychowania fizycznego i sportów dla celu opieki społecznej nad młodzieżą bezrobotną

ŻYCIE SZKOLNE (Włocławek, ul. Łęgska 20).

Nr. 12 (grudzień 1932). *W. Nowicki* W dziesięciolecie „Życia Szkolnego". — *St. Aleksandrzak* Realizacja wychowania państwowego na terenie szkoły powszechnej. — *St. B.* Przy warsztacie nowych programów szkolnych. — *W. Horoch* Zagadnienie formalizmu na gruncie nauczania. (C. d.) — *J. Pękalski* „Drogi książki". — *K. Dzieduszko* Powstanie styczniowe w twórczości St. Żeromskiego. — *M. Orłów* Zagadnienie szkoły twórczej w zrozumieniu Platona. — *St. Jędrzejowska* Metoda pracy grupami. — *Bułkin* Szkolna pracownia przyrodnicza w Wilnie. — *A. Wrotniak* Kilka uwag o poezji i pieśni harcerskiej. — *W. Nowicki* Nauka języka polskiego w szkole powszechnej. — *J. Dutkiewicz* Zeszyt do notatek historji. — *Z. Batorowicz* O nauczaniu geografji w kl. IV szkoły powsz. — *A. Mamczyc* Miary metryczne kwadratowe.

Nr. 1 (styczeń 1933). *St. Nowaczyk* Jak realizować wychowanie państwowe na terenie szkoły powszechnej? — *W. Horoch* Zagadnienie formalizmu na gruncie nauczania. (C. d.) — *M. Orłów* Zagadnienie szkoły twórczej w zrozumieniu Platona. — *J. Pękalski* „Drogi książki". (C. d.) — *K. Dzieduszko* Powstanie styczniowe w twórczości St. Żeromskiego. (C. d.) — *R. Janiszewski* Administracyjno-gospodarcza działalność kierownika szkoły powszechnej. — *St. Bełżecki* Świetlice szkolne jako teren pracy samorządowej. — *A. Bułkin* Szkolna pracownia przyrodnicza w Wilnie (II). — *W. Nowicki* Nauka języka polskiego w szkole powsz. (II) — *A. Wrotniak* i *Z. Batorowicz* Rozkład materjału naukowego na oddział pierwszy szkół powszechnych.

---

Redaktor odpow. Leonard Borkowski w Poznaniu. — Czcionkami Drukarni Pedagogicznej w Poznaniu.